



جامعة الإسكندرية

معهد الدراسات التربوية

قسم علم النفس التربوي

أثر التعلم النشط في تنمية  
التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي  
لطلبة المرحلة الأولى من التعليم الأساسي

أ.م.م. مقدمة للحصول على درجة الماجستير في التربية

قسم علم النفس التربوي

أ.م.م. الباحثة

أ.م.م. الباحثة

ص.ب. ١١١١

أ.م.م. الباحثة

أ.م.م. الباحثة

أ.م.م. الباحثة

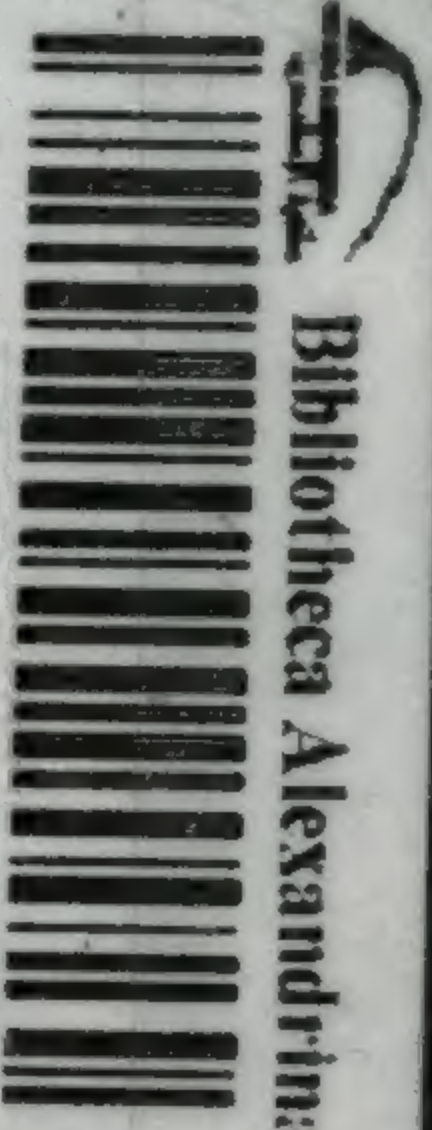
أ.م.م. الباحثة

معهد الدراسات التربوية

معهد الدراسات التربوية

جامعة الإسكندرية

جامعة الإسكندرية



0671072

Bibliotheca Alexandrina













معهد الدراسات التربوية  
قسم علم النفس التربوي

# أثر التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي

رسالة مقدمة للحصول على درجة الماجستير في التربية  
قسم علم النفس التربوي

إعداد الباحثة

أمانى سيد فرغلى سليم

إشراف

أ.د. نادية محمود شريف

أ.د. أسماء توفيق مبروك

مدرس بقسم علم النفس التربوي  
معهد الدراسات التربوية  
جامعة القاهرة

أستاذ متفرغ بقسم علم النفس التربوي  
معهد الدراسات التربوية  
جامعة القاهرة

٢٠٠٩ م







قال تعالى:

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

" قَالُوا سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا  
إِنَّكَ أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ "

البقرة آية ٣٢

صدق الله العظيم







## تشكيل لجنة المناقشة والحكم

## على رسالة الماجستير في التربية

**قسم علم النفس التربوي**

للطالبة / أماني سيد فرغلي سليم

عنوان الرسالة : " أثر التعلم النشط فى تنمية التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسى لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى " .

قد وافق السيد الأستاذ الدكتور رئيس الجامعة علي تشكيل لجنة المناقشة والحكم  
علي الرسالة علي النحو التالي :

أ.د. نادية محمود شريف

أستاذ متفرغ بقسم علم النفس التربوي بالمعهد

د. سميرة السيد عبد العال

أستاذ مساعد وقائم بأعمال رئاسة مجلس قسم رياض الأطفال والتعليم الابتدائي

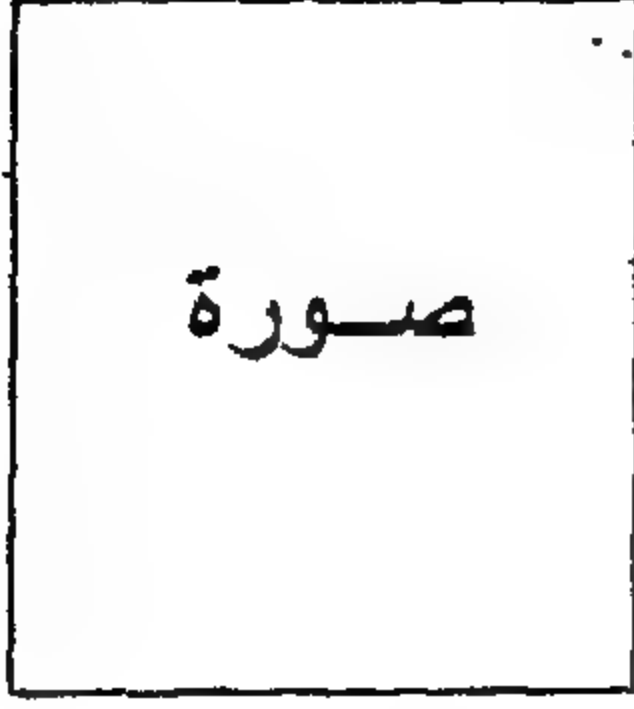
ووكيل المعهد لشئون الدراسات العليا والبحوث

د. فوقية أحمد السيد عبد الفتاح

أستاذ مساعد علم النفس التعليمي بكلية التربية - جامعة بنى سويف







معهد الدراسات التربوية

الجنسية : مصرية

الاسم : أماني سيد فرغلي سليم

تاريخ وجهة الميلاد : ١٩٧٧/١٢/١٢

الدرجة : ماجستير من قسم علم النفس التربوي

التخصص : علم نفس تربوي

المشرفون : أ.د. نادية محمود شريف د. أسماء توفيق مبروك

عنوان الرسالة : " أثر التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي"

ملخص الرسالة :

تحتل قضية المعلم الفعال، ومهارات التدريس الفعالة مكانة هامة لدى الباحثين في مجال التربية بشكل عام، ومجال علم النفس التربوي بشكل خاص، وذلك في ظل التحديات الكثيرة، والمتنوعة التي حدثت في القرن الحادي والعشرين؛ والتي تتطلب مراجعة شاملة لمنظومة التعليم وذلك لإيجاد مداخل واتجاهات حديثة لتطوير التعليم وتحديثه، وقد ركزت هذه المداخل على دور المتعلم، وجعلته محور العملية التعليمية، ولهذا كان من أهم ملامح التطوير في العملية التعليمية تغيير أساليب وطرق التعليم والتعلم في المدرسة المصرية للتحويل من الأسلوب التقليدي الذي يعتمد على التلقين والحفظ إلى أسلوب التعلم النشط، فالتعلم النشط تؤكد العديد من الدراسات فعاليته بما فيه من استراتيجيات تنمي التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي.

الكلمات الدالة :

- التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري.
- التحصيل الدراسي.
- تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.





## شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين ، والصلاة والسلام على سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم .

أما بعد:

فلا يسعنى وقد أوشكت هذه الرسالة على الانتهاء إلا أن أقدم باقة ورد مملوءة بأزهار من الشكر والتقدير لأستاذتى الفاضلة الأستاذة الدكتورة/ نادية محمود شريف أستاذ علم النفس التربوى، وعميد كلية رياض الأطفال سابقاً؛ لما قدمته لى من رعاية واهتمام كبيرين ، كما أتقدم بفائق الشكر والاعتراف بفضلها لقبولها الإشراف على رسالتى، وأتمنى من الله أن يمنحها الصحة والعافية .

كما أتقدم بخالص الشكر والتقدير للدكتورة/ أسماء توفيق مبروك، مدرس علم النفس التربوى؛ لما لها من فضل كبير فى تشجيعى لإتمام هذه الرسالة، فأدعو الله دائماً لها بالتوفيق.

كما أتقدم بخالص الشكر والتقدير للدكتورة / سميرة السيد عبد العال أستاذ مساعد وقائم بأعمال رئاسة مجلس رياض الأطفال والتعليم الابتدائى ووكيل المعهد للدراسات العليا والبحوث، والدكتورة / فوقية عبد الفتاح أستاذ مساعد علم النفس التعليمى بكلية بنى سويف ورئيس قسم علم النفس والصحة النفسية لتفضلهما بقبول مناقشة هذه الرسالة فلهما منى كل الشكر والتقدير، وثق الباحثة فى أن مناقشتها ستزيد البحث ثراءً وقيمةً .

واعترافاً بالفضل أتقدم بالشكر إلى كل أصدقائى وزملائى بالمعهد وخارجة على تشجيعهم لى على إتمام هذه الرسالة وأخص بالذكر سهام ، مايا ، أسماء ، مروى ، عبير ، نيفين .

ولا يفوت الباحثة أن تتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى الدكتور/ أمين أبو بكر، والأستاذة ايناس لما قدما لى من تسهيلات لإتمام دراستى الميدانية .

كما أتقدم بخالص الشكر إلى أسرة مدرسة مصطفى كامل الابتدائية، وأسرة مدرسة أحمد عرابى الابتدائية وأخص بالذكر أ. سمير بدران، و أ. جميلة عمر، أ. عبير الربانى، أ. حسن، أ. أحلام والذين ساعدونى على إتمام دراستى الميدانية .

وفى الختام أتقدم بخالص الشكر والتقدير لأسرتى الغالية نهر العطاء المتدفق الزاخر بالحب والرعاية والحنان ، والدتى الغالية ، وأختى وأخوانى لما تحملوه من جهد وعناء معى لإتمام هذه الرسالة، فأسأل الله أن يحفظهم لى، ويرحم أبى ويسكنه فسيح جناته.

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

الباحثة



## قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
<b>الفصل الأول: مدخل الدراسة</b>	٢-٧
مقدمة	٢
مشكلة الدراسة	٤
أهداف الدراسة	٥
أهمية الدراسة	٦
مصطلحات الدراسة	٦
حدود الدراسة	٧
<b>الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة</b>	٨-٩٤
مقدمة	٩
المحور الأول: التعلم النشط	٩
أولاً: التعلم النشط	٩
١- تعريف التعلم النشط	٩
٢- فلسفة التعلم النشط	١٠
٣- أسس التعلم النشط	١٠
٤- خصائص التعلم النشط	١١
٥- خصائص بيئة التعلم النشط	١٢
٦- مميزات التعلم النشط	١٢
٧- دور المعلم والمتعلم في التعلم النشط	١٣
٨- المقارنة بين التعلم النشط والتعليم التقليدي	١٦
ثانياً: استراتيجيات التعلم النشط	١٨
١- التعلم التعاوني	١٩
٢- التعلم الذاتي	٢٥



الموضوع	الصفحة
٣- التعلم بالاكتشاف	٢٨
٤- حل المشكلات	٣٣
٥- الحوار والمناقشة	٣٦
٦- العصف الذهني	٤٠
٧- لعب الأدوار	٤٣
٨- الألعاب التعليمية	٤٤
٩- تعلم الأقران	٤٧
١٠- الخرائط المعرفية	٥٠
ثالثاً: الأركان التعليمية	٥٢
تعليق عام على الأركان التعليمية	٥٧
رابعاً: المصادر التعليمية	٥٨
خامساً: التقويم في ضوء التعلم النشط	٦١
المحور الثاني: التفكير الابتكاري	٦٨
أولاً : الابتكار	٦٩
ثانياً : التفكير الابتكاري	٧٠
١- تعريف التفكير الابتكاري	٧٠
٢- قدرات التفكير الابتكاري	٧٧
٣- العوامل التي تساعد في تنمية التفكير الابتكاري	٨٤
٤- أهمية تنمية التفكير الابتكاري	٨٥
٥- التعلم النشط و تنمية التفكير الابتكاري	٨٦
٦- البيئة الصفية المحفزة على التفكير الابتكاري	٨٧
٧- دور المعلم في تنمية التفكير الابتكاري	٨٩
٨- توصيات للمعلم تساعد على تنمية التفكير الابتكاري عند الطلاب	٩٠
٩- دور المتعلم في تنمية التفكير الابتكاري	٩١
المحور الثالث: التحصيل الدراسي	٩٢
أولاً: تعريف التحصيل الدراسي	٩٢
ثانياً: الاختبار التحصيلي	٩٣

الموضوع	الصفحة
<b>الفصل الثالث: الدراسات السابقة</b>	٩٥-١٢٣
المحور الأول: دراسات تناولت علاقة استراتيجيات التعلم النشط ببعض المتغيرات في المرحلة الابتدائية	٩٧
تعليق على دراسات المحور الأول	١٠٤
المحور الثاني: دراسات تناولت علاقة استراتيجيات التعلم النشط بالتفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي	١٠٥
أ- دراسات تناولت علاقة استراتيجيات التعلم النشط بتنمية التفكير الابتكاري	١٠٥
تعليق على الدراسات السابقة المتعلقة بعلاقة استراتيجيات التعلم النشط بتنمية التفكير الابتكاري	١١١
ب- دراسات تناولت علاقة استراتيجيات التعلم النشط بتنمية التحصيل الدراسي	١١١
تعليق على الدراسات السابقة المتعلقة بعلاقة استراتيجيات التعلم النشط بتنمية التحصيل الدراسي	١١٦
ج- دراسات تناولت علاقة استراتيجيات التعلم النشط بتنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي	١١٧
تعليق عام على الدراسات السابقة	١٢٠
<b>الفصل الرابع: منهج وإجراءات الدراسة</b>	١٢٤-١٥٥
مقدمة	١٢٥
أولاً: عينة الدراسة	١٢٦
ثانياً: أدوات الدراسة	١٣١
١- اختبار الذكاء المصور	١٣٢
٢- مقياس تقدير المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة المصرية المعدل	١٣٣
٣- اختبار تورانس للتفكير الابتكاري	١٣٤
٤- اختبار تحصيلي في مادة اللغة العربية	١٣٧
٥- برنامج تدريبي قائم على التعلم النشط	١٤٣
ثالثاً: إجراءات وخطوات الدراسة التجريبية	١٥٣

الموضوع	الصفحة
رابعاً: الأساليب الإحصائية	١٥٤
<b>الفصل الخامس: نتائج الدراسة ومناقشتها</b>	١٥٦-١٩٤
أولاً: عرض نتائج فروض الدراسة	١٥٧
ثانياً: تفسير النتائج	١٨١
ثالثاً: التوصيات	١٩٣
رابعاً: البحوث المقترحة	١٩٤
<b>مراجع الدراسة</b>	١٩٥-٢١٦
أولاً: المراجع العربية	١٩٥
ثانياً: المراجع الأجنبية	٢١١
<b>ملاحق الدراسة</b>	٢١٧-٢٩٤
١- اختبار الذكاء المصور	٢١٨
٢- اختبار تورانس للتفكير الابتكاري	٢٢٩
٣- اختبار تحصيلي في مادة اللغة العربية	٢٤٠
٤- أسماء السادة المحكمين	٢٥١
٥- البرنامج التدريبي القائم على التعلم النشط	٢٥٣
ملخص الدراسة	
أولاً: الملخص باللغة العربية	٦-١
ثانياً: الملخص باللغة الإنجليزية	I-VII



## قائمة الجداول

الصفحة	الموضوع	جدول
١٦	موازنة بين التعلم النشط والتعليم التقليدي	١
٢٣	موازنة بين التعلم التعاوني والتعليم التقليدي	٢
٢٧	موازنة بين التعلم الذاتي والتعليم التقليدي	٣
٣٤	المقارنة بين دورى الطالب فى التعليم التقليدى والتعلم بأسلوب حل المشكلات	٤
٣٥	المقارنة بين دورى المعلم فى التعليم التقليدى والتعلم بأسلوب حل المشكلات	٥
٤١	دور المعلم والمتعلم فى استراتيجىة العصف الذهنى	٦
٦٨	فقرات التعلم النشط ليوم دراسى كامل للصف الثالث الابتدائى	٧
١٢٧	تقسيم العينة من حيث الحجم والنوع	٨
١٢٨	تحليل التباين الثنائى لدرجات التلاميذ على متغيرات العمر الزمنى والذكاء والمستوى الاجتماعى طبقاً لمتغيرى المجموعة والجنس	٩
١٢٩	تحليل التباين الثنائى لدرجات التلاميذ على أبعاد التفكير الابتكارى قبل تطبيق البرنامج طبقاً لمتغيرى المجموعة والجنس	١٠
١٣١	تحليل التباين الثنائى لدرجات التلاميذ على الاختبار التحصيلى قبل تطبيق البرنامج على تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى طبقاً لمتغيرى المجموعة والجنس	١١
١٣٦	معاملات ثبات أبعاد اختبار تورانس للتفكير الابتكارى	١٢
١٣٩	الأوزان النسبية للاختبار التحصيلى	١٣
١٤٠	عدد مفردات الاختبار التحصيلى	١٤
١٤٥	الموضوعات التى يتكون منها محتوى البرنامج	١٥
١٥٢	الفروق بين المجموعة التجريبية الأولى والتجريبية الثانية	١٦
١٥٧	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات التلاميذ على اختبار التفكير الابتكارى طبقاً لمتغيرى المجموعة والجنس	١٧
١٥٨	تحليل التباين الثنائى لأبعاد اختبار التفكير الابتكارى طبقاً لمتغيرى المجموعة والجنس	١٨
١٥٩	نتائج تحليل التباين ثنائى الاتجاه لدرجات التلاميذ على الدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكارى طبقاً لمتغيرى المجموعة والجنس	١٩

الصفحة	الموضوع	جدول
١٦٠	دلالة الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعات الثلاث على اختبار التفكير الابتكاري باستخدام اختبار شافيه	٢٠
١٦٢	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعة التجريبية الأولى على اختبار التفكير الابتكاري طبقاً لمتغيري المعالجة (قبلي/بعدي) والجنس	٢١
١٦٢	تحليل التباين الثنائي لأبعاد اختبار التفكير الابتكاري طبقاً لمتغيري المعالجة (قبلي/بعدي) والجنس (ذكور / إناث) للمجموعة التجريبية الأولى	٢٢
١٦٣	نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه لدرجات المجموعة التجريبية الأولى على الدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكاري طبقاً لمتغيري المعالجة (قبلي/بعدي) والجنس	٢٣
١٦٥	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعة التجريبية الثانية على اختبار التفكير الابتكاري طبقاً لمتغيري المعالجة (قبلي/بعدي) والجنس ( ذكور / إناث )	٢٤
١٦٦	تحليل التباين الثنائي لأبعاد اختبار التفكير الابتكاري طبقاً لمتغيري المعالجة (قبلي/بعدي) والجنس ( ذكور / إناث ) للمجموعة التجريبية الثانية	٢٥
١٦٧	نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه لدرجات المجموعة التجريبية الثانية على الدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكاري طبقاً لمتغيري المعالجة (قبلي/بعدي) والجنس ( ذكور / إناث )	٢٦
١٦٩	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات التلاميذ على اختبار التفكير الابتكاري طبقاً لمتغيري المعالجة (قبلي/بعدي) والجنس ( ذكور / إناث )	٢٧
١٧٠	تحليل التباين الثنائي لأبعاد اختبار التفكير الابتكاري طبقاً لمتغيري المعالجة (بعدي/تتبعي) والجنس ( ذكور / إناث ) للمجموعة التجريبية الأولى	٢٨
١٧١	نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه لدرجات التلاميذ في الدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكاري طبقاً لمتغيري المعالجة (بعدي/تتبعي) والجنس ( ذكور / إناث )	٢٩

الصفحة	الموضوع	جدول
١٧٢	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات التلاميذ على الاختبار التحصيلي طبقاً لمتغيري المجموعة والجنس	٣٠
١٧٣	نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه لدرجات التلاميذ على الاختبار التحصيلي طبقاً لمتغيري المجموعة والجنس	٣١
١٧٣	دلالة الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعات الثلاث على الاختبار التحصيلي باستخدام اختبار شافيه	٣٢
١٧٥	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات التلاميذ على الاختبار التحصيلي طبقاً لمتغيري المعالجة والجنس	٣٣
١٧٦	نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه لتلاميذ المجموعة التجريبية الأولى على اختبار التحصيل الدراسي طبقاً لمتغيري المعالجة (قبلي/ بعدى) والجنس (ذكور / إناث)	٣٤
١٧٧	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية على الاختبار التحصيلي طبقاً لمتغيري المعالجة (قبلي / بعدى) والجنس (ذكور / إناث)	٣٥
١٧٨	نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه لتلاميذ المجموعة التجريبية الثانية في اختبار التحصيل الدراسي طبقاً لمتغيري المعالجة (قبلي / بعدى) والجنس (ذكور / إناث)	٣٦
١٨٠	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى في اختبار التحصيل الدراسي طبقاً لمتغيري المعالجة (البعدى / التتبعي) والجنس (ذكور / إناث)	٣٧
١٨٠	نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه لتلاميذ المجموعة التجريبية الأولى في اختبار التحصيل الدراسي طبقاً لمتغيري المعالجة (البعدى / التتبعي) والجنس (ذكور / إناث)	٣٨



## قائمة الأشكال

الصفحة	الموضوع	شكل
٣٢	دور المعلم والطالب في عملية التعلم بالاكتشاف	١
١٢٥	التصميم التجريبي المستخدم في الدراسة	٢
١٥٥	خطوات إجراءات الدراسة التجريبية	٣
١٦١	الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعات الثلاث في القياس البعدي لاختبار التفكير الابتكاري	٤
١٦٤	الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى في القياسين القبلي والبعدي على اختبار التفكير الابتكاري	٥
١٦٨	الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الثانية في القياسين القبلي والبعدي على اختبار التفكير الابتكاري	٦
١٧١	الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى في القياسين البعدي والتتبعي على اختبار التفكير الابتكاري	٧
١٧٤	الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعات الثلاث في القياس البعدي لاختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية	٨
١٧٧	الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى في القياسين القبلي و البعدي لاختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية	٩
١٧٩	الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الثانية في القياسين القبلي و البعدي لاختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية	١٠
١٨١	الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى في القياسين البعدي و التتبعي لاختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية	١١

# الفصل الأول

## مدخل الدراسة

- مقدمة الدراسة
- مشكلة الدراسة
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- مصطلحات الدراسة
- حدود الدراسة





## الفصل الأول

### مدخل الدراسة

#### مقدمة:

يشهد العصر الحالي تقدماً علمياً وتكنولوجياً هائلاً في جميع المجالات نتج عنه تزايد في حجم المعرفة الإنسانية بدرجة كبيرة وظهور عديد من المشكلات والصعوبات الخاصة بعملية التعليم والتعلم. ونتيجة لهذا الانفجار المعرفي الهائل أصبحت التربية الفعالة هي التي تهتم بتعليم التلاميذ قدرًا مناسباً من المعرفة الوظيفية والذي يمثل أساساً لمزيد من التعليم المستمر، وأصبح لزاماً علينا مساعدة المتعلمين على اكتساب الجديد من المعارف والأفكار والنظريات، حيث لم يعد تزويدهم ببعض الخبرات والتدريب عليها يمكنهم من مواجهة حياتهم المستقبلية في ظل التغيرات العلمية السريعة والمتلاحقة .

ولما كان من الضروري ان تسير العملية التعليمية ما يحدث من تغييرات وتطورات في مجال العلم وتطبيقاته، فقد نشط الفكر التربوي وأصبح التلميذ محور العملية التعليمية بدلاً من المادة الدراسية، وأخذت البحوث النفسية والتربوية مساراً جديداً اتخذ من المتعلم واحتياجاته هدفاً جديداً للعملية التعليمية، وتكثفت هذه البحوث لمواجهة هذا الانفجار المعرفي وإيجاد الحلول للمشكلات والصعوبات الناتجة عنه، وأسفرت هذه البحوث عن نظام تعليمي يحقق رغبات المجتمع من ناحية ويقابل الثورة العلمية والتكنولوجية من ناحية أخرى وهو أسلوب التربية المستمرة من المهد إلى اللحد، والذي أدى إلى ظهور عدة اتجاهات في طرق التدريس وأساليب التعلم التي تساعد المتعلم على كسب المعلومة والمهارة والاتجاه بنفسه من خلال المرور في مواقف تعليمية متنوعة .<sup>(١)</sup> ( فوزي الشربيني وآخرون، ٢٠٠٦ : ٤٣ )

من خلال ما سبق يتبين لنا أن من أهم ملامح التطوير في العملية التعليمية تغيير أساليب وطرق التعليم والتعلم في المدرسة المصرية للتحويل من الأسلوب التقليدي الذي يعتمد علي التلقين والحفظ إلي أسلوب التعلم النشط . ( كوثر كوجك وآخرون، ٢٠٠٥ : ٧ ) .

فالتعلم النشط يقع تحت مظلة النظرية البنائية للمعرفة وقد عدد درايفر (Driver,1988) ست خصائص للنظرية البنائية اعتبرها ذات أثر هام في النظام المدرسي

وهي :

---

(١) يشير الرقم الأول إلى سنة النشر، أما الرقم الثاني فيشير إلى مسلسل الصفحة .

١- النظر للمتعلمين علي أنهم نشيطين وليسوا سلبيين، وأن سلوكهم هادف وأنهم يحضرون فهمهم المسبق إلي المواقف التعليمية .

٢- التعلم عملية نشطة من جانب المتعلم تحمل في طياتها بناء المعني، وتحدث من خلال التفاعل والنقاش مع الآخرين .

٣- المعرفة ليست خارجة عن الشخص؛ فهي تبني بجهد شخصي واجتماعي ويقومها الفرد في ضوء ملاءمتها لخبراته الذاتية، ومدي انسجامها مع جوانب معرفته الأخرى.

٤- المعلمون أيضاً يحضرون خبراتهم السابقة إلي المواقف التعليمية، ليس فقط في مجال معرفتهم بالمادة العلمية فقط بل في مجال نظرتهم الشخصية إلي عمليتي التعلم والتعليم أيضاً.

٥- التعليم ليس عملية نقل المعرفة ولكنه يشمل عملية تنظيم المواقف في غرفة الصف، وكذلك تصميم الواجبات بطريقة تؤدي إلي إحداث التعلم .

٦- المنهج ليس ذلك الشيء الذي ينبغي تعلمه، ولكنه برنامج من الواجبات، والمواد التعليمية، والموارد المختلفة التي يستخدمها الطلاب لبناء المعرفة .

وبذلك فالنظرية البنائية تشجع المنحى الفردي في التعلم . وهو المنحى الذي يعتبر التلميذ محور العملية التعليمية ( إبراهيم بن أحمد مسلم الحارثي، ٢٠٠٠ : ١٥٣-١٥٤ ) .

والذي يجعل المتعلم عضواً فاعلاً ومشاركاً في عملية التعلم والتعليم، مسئولاً عن تعلمه، وعن تحقيق أهداف التعليم، يتعلم بالممارسة، ويتعلم عن طريق البحث والاكتشاف، ويشارك في إتخاذ القرارات المرتبطة بتعلمه، يشارك في متابعة تقدمه الدراسي، وفي تقييم إنجازاته . ( كوثر كوجك وآخرون، ٢٠٠٥ : ٩ ) .

فالتعلم النشط ينمي مهارات التفكير لدي المتعلمين، ويشجع التفكير المبدع الذي يؤدي إلي الابتكار والتجديد . ( محمد إبراهيم الضبع وآخرون، ٢٠٠٥ : ٢٦ ) .

ومن أهم وسائل تحقيق عملية الابتكار عند التلاميذ في ظل التعلم النشط :

أ- تهيئة روح الاكتشاف والابتكار لدي التلاميذ في بيئة تعليمية مناسبة، تسهم في تشجيع التلميذ علي اطلاق العنان لكل قدراته، وطاقاته في الفصل الدراسي، وفي الأنشطة الخارجية .

ب- إتاحة الفرصة أمام الطلاب للحوار المفتوح الجاد، والمناقشة البناءة التي تشحذ طاقات الإبداع والابتكار لديهم، فالاستعانة بالحوار والمناقشة لها دور عظيم في تحقيق القدرة علي التفكير، وتنظيم الأفكار .

ج- تنويع طريقة عرض الموضوعات . ( أحمد كامل الرشيدى، ١٩٩٩ : ١٠٤ ) .  
وقد أكد ( محمد محمود حمادة، ١٩٩٩ : ٧٣ ) أن الشخص المبتكر يتميز بالقدرة علي حل المشكلات والميل إلي التساؤل، والاستكشاف، والبحث، وحب الاستطلاع .

### مشكلة الدراسة :

يركز التعليم التقليدي علي المادة الدراسية باعتبارها هي غايته الأساسية ؛ لذلك اقتصر دور المعلم علي نقل المعرفة إلي ذهن التلاميذ ؛ باستخدام أسلوب واحد هو التلقين، وأصبح المعلم هو المصدر الوحيد للمعرفة والمعلومات، والمتعلم متلق لهذه المعلومات لا يتحمل مسؤولية تعلمه ولا يبادر بالأنشطة بل ينفذ التعليمات التي تصدر إليه من المعلم .  
فالتعليم التقليدي لا يراعى تشجيع الإبداع والابتكار لدي المتعلمين ويتضح ذلك من خلال :

- عدم مراعاة تشجيع المواهب التي تظهر عند المتعلمين .
  - التركيز علي الحفظ والاستظهار دون التجديد أو التطور .
  - زيادة القيود التي تفرض علي التلاميذ بعدم الخروج علي أسلوب المعلم .
  - فرض أسلوب الاستماع للمعلم دون مناقشة أو حوار .
  - الاعتماد علي أسلوب واحد في العرض . ( أحمد كامل الرشيدى، ١٩٩٩ : ٨٩ ) .
- في حين أن التغيرات والتحديات العالمية، والمحلية التي ظهرت رافقها تغير كبير في دور المدرسة يتمثل في الاهتمام بالنمو المتكامل في جميع النواحي العقلية، والجسمية، والنفسية، والاجتماعية، والشخصية ؛ مما انعكس علي أدوار المعلم فلم تعد مهمة المعلم تلقين المعلومات ونقلها، بل أصبح وسيطاً يسهم في تنمية الطالب تنمية متكاملة، ويجعل منه مبتكراً خلاقاً قادراً علي النقد البناء، والانتاج، والإبداع . ( عبد المؤمن محمد، وسعيد بن حمد الربيعي، ٢٠٠٦ : ١٦٣ ) .

وفي عام ٢٠٠٢/٢٠٠٣ بدأت الجهود لوضع المعايير القومية للتعليم المصري في مجالات مهمة ومتكاملة وهي الإدارة، والمعلم، والمدرسة الفعالة، والمشاركة المجتمعية، والمهني ونواتج المعلم .

وكان من الضروري أن توجه الوزارة جهودها لتطوير أساليب التعليم والتعلم، ومن هذه الجهود التي قامت بها وزارة التربية والتعليم تطبيق عدد من المشروعات التي أهتمت بتجريب أساليب غير نمطية وغير تقليدية في بعض المدارس، حيث اهتمت هذه المدارس بشكل خاص بالتعلم النشط . ( كوثر كوجك وآخرون، ٢٠٠٥ : ١١ ) .

وقد رأت الباحثة وجود ندرة في الدراسات السابقة التي تناولت العلاقة بين التعلم النشط وتنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي ؛ لذلك جاءت هذه الدراسة للتعرف على هذه العلاقة . وتعتمد هذه الدراسة على الإجابة عن التساؤل التالي :

ما أثر استخدام برنامج قائم على التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ؟

ويتمتع من هذا السؤال الأسئلة التالية: -

١- ما صورة البرنامج القائم على التعلم النشط المناسب لتنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي ؟

٢- ما أثر استخدام برنامج قائم على التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ؟

٣- ما أثر استخدام برنامج قائم على التعلم النشط في رفع مستوى التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ؟

### أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلي :

١- إعداد برنامج قائم على التعلم النشط لتنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي.

٢- التعرف على أثر برنامج قائم على التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري.



٣- التعرف على أثر برنامج قائم على التعلم النشط في رفع مستوى التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

### أهمية الدراسة :

تبرز أهمية الدراسة من أهمية الموضوع الذي ستعالجه ؛ حيث أن التعلم النشط يمتاز بعدة مميزات تجعله أفضل من التعليم التقليدي ؛ لأنه يشجع علي تعاون التلاميذ ونشاطهم داخل الفصل، ويقضي علي الرتابة والملل فالتلاميذ في التعلم النشط يعملون كخلية نحل من أجل تحقيق العمل المطلوب منهم، ويخلق جواً من المودة، والألفة بين أعضاء الفريق الذين لم يتعودوا عليه من قبل، لأن أساليب التدريس الحالية لا تشجع التفاعل والتعاون .

وتعود أهمية التعلم النشط في كون محورها الأساسي هو المتعلم، والمعلم موجه وميسر للحصول علي المعلومة .

والتعلم النشط يبعث الثقة بنفس التلميذ، وينمي لديه التفكير الابتكاري، وتبقي عملية التعلم أديم وأطول لديه، لأنها تصل إليه ولزملائه عن طريق جهودهم خلال البحث والدراسة. كما تتمثل أهمية الدراسة في إعداد برنامج منظم يتم فيه استخدام استراتيجيات التعلم النشط المختلفة بما يتناسب مع موضوعات المقرر المختلفة والتعرف علي أثره في تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ .

### مصطلحات الدراسة :

#### ١- التعلم النشط Active learning :

يعرف التعلم النشط بأنه ذلك التعلم الذي يشارك فيه المتعلم مشاركته فعالة من خلال قيامه بالقراءة والبحث والإطلاع، ومشاركته في الأنشطة الصفية واللاصفية، ويكون فيه المعلم موجهاً ومرشداً لعملية التعلم . ( أحمد حسين اللقاني، علي أحمد الجبل، ٢٠٠٣ : ١٢ )

كما عرف بأنه ممارسة الطلبة لدور فاعل في عملية التعلم، عن طريق التفاعل مع ما يسمعون أو يشاهدون أو يقرأون في الصف، ويقومون بالملاحظة، والمقارنة، والتفسير، وتوليد الأفكار، وفحص الفرضيات، وإصدار الأحكام، واكتشاف العلاقات ويتواصلون مع زملائهم ومعلمهم بصورة ميسرة . ( حسن شحاته، زينب النجار، ٢٠٠٣ : ١١٥ ) .

وقد عرفت الباحثة التعلم النشط إجرائياً بأنه ذلك التعلم الذي يجعل من المتعلم عضواً فاعلاً ومشاركاً في عملية التعلم، مسئولاً عن تعلمه، وعن تحقيق أهداف التعليم، يتعلم بالممارسة، ويتعلم عن طريق البحث والاكتشاف، ويشارك في اتخاذ القرارات المرتبطة بتعلمه، ويشارك في متابعة تقدمه الدراسي، وفي تقييم إنجازاته، وفي الأنشطة الصفية واللاصفية، ويكون فيه المعلم موجهاً ومرشداً وميسراً لعملية التعلم.

## ٢- التفكير الابتكاري Creative thinking :

يعرف التفكير الابتكاري بأنه نوع من التفكير يهدف إلى اكتشاف علاقات جديدة أو طرائق غير مألوفة لحل مشكلة قائمة، ويعرف إجرائياً بدلالة مجموعة القدرات أو المهارات التي تشمل الطلاقة، المرونة، والأصالة، والحساسية للمشكلات أو مواقع الخلل . ( عبد الرحمن سيد، ٢٠٠٤ : ٤٢٣ ) .

وتعرف الباحثة التفكير الابتكاري إجرائياً : بأنه " الدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال استجابته علي اختبار التفكير الابتكاري لتورانس " .

## ٣- التحصيل الدراسي Academic Achievement :

يعرف التحصيل الدراسي بأنه درجة الاكتساب التي يحققها فرد أو مستوي النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي أو تدريبي معين، ويمكن قياسه بالاختبارات التحصيلية . ( صلاح الدين محمود علام، ٢٠٠٦ : ٣٠٥ ) .

## حدود الدراسة :

تحدد الدراسة الحالية في اقتصارها على مدرستين من مدارس المرحلة الابتدائية التابعة لإدارة شمال السويس التعليمية .

كما تتحدد الدراسة الحالية بعينة الدراسة، وهي مجموعة من تلاميذ وتلميذات الصف الثالث الابتدائي (٥٥ تلميذاً، ٤٤ تلميذة) .

وتتحدد الدراسة الحالية أيضاً في الفترة الزمنية التي تم تحديدها لتحقيق صدق وثبات أدوات الدراسة، وتطبيق أدوات الدراسة على عينة الدراسة والتي تراوحت من ٢٠٠٨/٣/٢ حتى ٢٠٠٨/٦/١٧ .

## الفصل الثانى

### الإطار النظرى للدراسة

يتضمن محورين أساسيين هما :

أولاً - التعلم النشط

١- تعريف التعلم النشط.

٢- استراتيجيات التعلم النشط.

٣- الأركان التعليمية.

٤- المصادر التعليمية.

٥- التقويم فى ضوء التعلم النشط.

ثانياً - التفكير الابتكارى

١- تعريف التفكير الابتكارى.

٢- العوامل التى تساعد فى تنمية التفكير الابتكارى.

٣- توصيات للمعلم تساعد على تنمية التفكير الابتكارى لدى طلابه.

٤- التعلم النشط وأساليب تنمية التفكير الابتكارى.

ثالثاً- التحصيل الدراسى

١- تعريف التحصيل الدراسى.

٢- تعريف الاختبار التحصيلى وكيفية بناءه.

٣- أنواع الاختبارات التحصيلية.

٤- فوائد الاختبارات التحصيلية.





## الفصل الثاني

### الإطار النظري

#### مقدمة :

تعرض الباحثة في هذا الفصل الإطار النظري لمتغيرات الدراسة. وهي التعلم النشط، والتفكير الابتكاري، والتحصيل الدراسي. ثم تعرض الباحثة العلاقة بينهم كما سيلي شرحه.

#### أولاً : التعلم النشط active learning :

##### ١- تعريف التعلم النشط :

توجد تعريفات متعددة ومتنوعة للتعلم النشط، يمكن تصنيفها إلى :

##### أ- التعلم النشط كطريقة تدريس مهمة لتنمية التفكير.

فقد أئفق كل من ( أمين ابو بكر، رضا حجازي، ٢٠٠٥ : ١٥ ) علي أن التعلم النشط طريقة تدريس تشرك المتعلمين في عمل أشياء تجعلهم يستخدمون تفكيرهم فيما يتعلمونه.

##### ب- دور المعلم والمتعلم في التعلم النشط :

فقد تعددت التعريفات التي تناولت هذا الغرض ومن هذه التعريفات. تعريف كلا من (Sharon,D&Marth,L,2001) للتعلم النشط بأنه عملية الإحتواء الديناميكي للمتعلم في الموقف التعليمي، والتي تتطلب منه الحركة والأداء والمشاركة الفعالة تحت توجيه وإشراف المعلم.

كما يري كل من ( أحمد حسين اللقاني، علي أحمد الجمل، ٢٠٠٣ : ١٢٠ ) التعلم النشط " بأنه ذلك التعلم الذي يشارك فيه المتعلم مشاركة فعالة في عملية التعلم، من خلال قيامه بالقراءة والبحث والإطلاع، ومشاركته في الأنشطة الصفية واللاصفية، ويكون فيه المعلم موجهاً ومرشداً لعملية التعلم".

##### ج- دور المتعلم في التعلم النشط :

ومن تلك التعريفات. تعريف ( حسن شحاتة، زينب النجار، ٢٠٠٣ : ١١٥ ) للتعلم النشط بأنه " ممارسة الطلبة لدور فاعل في عملية التعلم، عن طريق التفاعل مع ما يسمعون أو يشاهدون أو يقرأون في الصف، ويقومون بالملاحظة، والمقارنة، والتفسير، وتوليد الأفكار،

وفحص الفرضيات، وإصدار الأحكام، واكتشاف العلاقات، ويتواصلون مع زملائهم، ومعلمهم بصورة ميسرة".

كما تعرف ( عليّة حامد أحمد إبراهيم وآخرون، ٢٠٠٥ : ١٥ ) التعلم النشط بأنه " تعلم قائم علي الأنشطة المختلفة التي يمارسها المتعلم، والتي ينتج عنها سلوكيات تعتمد علي مشاركة المتعلم الفعالة، والإيجابية في الموقف التعليمي".

كما تؤكد ( كوثر كوجك وآخرون، ٢٠٠٥ : ٨ ) أن التعلم النشط يجعل المتعلم عضواً فاعلاً ومشاركاً في عملية التعليم والتعلم، مسؤولاً عن تعلمه، وعن تحقيق أهداف التعليم، يتعلم بالممارسة، ويتعلم عن طريق البحث والاكتشاف، ويشارك في إتخاذ القرارات المرتبطة بتعلمه، ويشارك في متابعة تقدمه الدراسي، وفي تقييم إنجازاته.

وبناء علي التعريفات السابقة، عرفت الباحثة التعلم النشط إجرائياً بأنه ذلك التعلم الذي يجعل من المتعلم عضواً فاعلاً ومشاركاً في عملية التعلم، مسؤولاً عن تعلمه، وعن تحقيق أهداف التعليم، يتعلم بالممارسة، ويتعلم عن طريق البحث والاكتشاف، ويشارك في إتخاذ القرارات المرتبطة بتعلمه، ويشارك في متابعة تقدمه الدراسي، وفي تقييم إنجازاته، وفي الأنشطة الصفية واللاصفية، ويكون فيه المعلم موجهاً ومرشداً وميسراً لعملية التعلم.

## ٢- فلسفة التعلم النشط :

إن التعلم النشط يستمد فلسفته من المتغيرات العالمية والمحلية المعاصرة ؛ فالتعلم النشط يعد تلبية لهذه المتغيرات التي تتطلب إعادة النظر في أدوار المتعلم والمعلم، والتي نادت بنقل بؤرة الاهتمام من المعلم إلي المتعلم، وجعل المتعلم هو محور العملية التعليمية

أن فلسفة التعلم النشط تؤكد علي أن التعلم لابد أن :

- يرتبط بحياة التلميذ وواقعه، واحتياجاته، واهتماماته.
- يحدث من خلال تفاعل التلميذ مع كل ما يحيط به في بيئته.
- ينطلق من استعدادات المتعلم وقدراته ( عليّة حامد أحمد إبراهيم وآخرون، ٢٠٠٥ : ١٥).

## ٣- أسس التعلم النشط :

يعتمد التعلم النشط علي عدة أسس منها :

- إشراك التلاميذ في اختيار نظام العمل وقواعده.

- إشراك التلاميذ في تحديد أهدافهم التعليمية.
- تنوع مصادر التعلم.
- استخدام استراتيجيات التدريس المتمركزة حول التلميذ، والتي تتناسب مع قدراته واهتماماته، وأنماط تعلمه، والذكاءات التي يتمتع بها.
- إشاعة جو من الطمأنينة والمرح والمتعة أثناء التعلم.
- مساعدة التلميذ في فهم ذاته، واكتشاف نواحي القوة والضعف لديه.
- الاعتماد علي تقويم التلاميذ أنفسهم، وزملائهم.
- السماح للتلاميذ بالإدارة الذاتية. ( أمين أبو بكر، رضا حجازي، ٢٠٠٥، ١٦-١٧ )

#### ٤- خصائص التعلم النشط :

- يتميز التعلم النشط بعدة خصائص منها :
- التعلم النشط تعلم ذو معني ؛ أي أنه تعلم يرتبط بحاجات المتعلم الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية.
- تعلم قائم علي الخبرة المباشرة الحقيقية، وكلما كانت الخبرة أقرب إلي الواقع كلما كان التعلم أكثر فاعلية وبقاء.
- هو التعلم الذي يتناسب مع قدرات الفرد وامكاناته، ويسمح للتلميذ السير في التعلم حسب سرعته الذاتية.
- التعلم النشط هو التعلم الذي يهدف إلي تنمية التفكير الابتكاري عند الفرد، والذي يجعل منه باحثاً صغيراً يربط بين الأسباب والنتائج، ويفسر الظواهر ويبحث عن أسبابها.
- هو التعلم الذي يثير دافعية المتعلم نحو التعلم، ويهيئ للتلميذ النجاح ؛ لذلك فإنه يبعث في نفسه حب التعلم والاكتشاف والبحث عن طرق جديدة للحل والتعلم.
- إنه يهدف إلي تحقيق النمو المتكامل والشامل عند المتعلم.
- إنه تعلم يجعل من المتعلم محوراً للعملية التعليمية، دون إهمال للمادة التعليمية أو لدور المعلم، ولكن المهم أن يكون المتعلم نشيطاً وفاعلاً أثناء التعلم.
- هو التعلم الذي يتضمن معلومات ومهارات واتجاهات وقيم قابلة للبقاء، ويمكن للمتعلم الاحتفاظ بها، والاستفادة منها في المستقبل ( زيد الهويدي، ٢٠٠٤ : ٢٨٥-٢٨٧ )

## ٥- خصائص بيئة التعلم النشط :

ولعل من خصائص بيئة التعلم النشط مايلي :

- أن يكون المتعلم نشطاً في ربط المعارف الجديدة بالمعارف التي بحوزته.
- تدعيم روح التعاون، لا التنافس.
- فحص جميع الآراء والأفكار ؛ لأن هذا يعد أمراً ضرورياً ذا قيمة بالغة، حيث يقوم المتعلم بجمع هذه الآراء والأفكار وتولييفها في رؤية متكاملة.
- تحكم المتعلم في عملية تعلمه، وفي معدلها عند تفاوضه مع زملائه داخل الفصل.
- تقديم بيانات تعلم حقيقة authentic ترتبط بمشكلات البيئة الفعلية ليطبق فيها المتعلم ما تعلمه.
- التأكيد علي بناء المعرفة بدلاً من إعادة سردها.
- إستبدال خطوات التدريس التقليدية بمواقف تركز علي المرونة والابتكار.
- تدعيم التعاون في بناء المعرفة في ظل التفاوض الاجتماعي، ويمكن أن يتم ذلك من خلال العمل في مجموعات صغيرة. (إيمان عبد الكريم نويجي، ٢٠٠٣ : ٤٠-٤١ )

## ٦- مميزات التعلم النشط :

للتعلم النشط مميزات عديدة يذكر منها (Waskow, Mary,W. (1998) ،  
(2000), Lynnette, J.R. (2003), Osullivan,D.&Copper,ch.، عليه حامد  
أحمد إبراهيم وآخرون ٢٠٠٥). مايلي :

- يزيد من اندماج التلاميذ في العمل، ويجعل التعلم متعة وبهجة.
- ينمي الثقة بالنفس والقدرة علي التعبير عن الرأي.
- ينمي الرغبة في التعلم حتي الإتقان.
- ينمي القدرة علي التفكير والبحث.
- يساعد علي إيجاد تفاعل إيجابي بين التلاميذ.
- يعزز روح المسؤولية والمبادرة لدي التلاميذ.
- يعزز التنافس الإيجابي بين التلاميذ.



- ينمي التفكير الابتكاري.

- يزيد من مستوى تحصيلهم الدراسي.

- ينمي القدرة علي حل المشكلات والتفكير الاستقلالي وإتخاذ القرارات.

٧- دور المعلم والمتعلم في التعلم النشط :

أولاً : دور المعلم ( الميسر )

يري بوجالسكي أن عمل المعلم الأساسي هو أن يكون ميسراً للتعلم facilitator of learning وهي فكرة من أفكار كارل روجرز. ( جابر عبد الحميد جابر، ١٩٩١ : ٤٩٠ )

فالمعلم هو أساس العملية التعليمية، وهو القائد والموجه والمرشد (Slabbert,J.A.,1999:62) الذي لديه رؤية تامة بقدرات تلاميذه، وبطبيعتهم وخصائصهم المختلفة.

والتعلم رغبة كامنة في الإنسان، فهو دائماً يحاول ويبحث ويجرب كي يتعلم ويعرف ويضيف إلي عطائه الإنساني. وكلما زادت إيجابية المتعلم ومشاركته في العملية التعليمية، كان التعلم أفضل واسرع وأبقي.

ومن هذا المنطلق أصبحت استراتيجيات التعلم النشط من أهم استراتيجيات التدريس ؛ حيث تتطلب بالضرورة اشراك المتعلمين في العملية التعليمية وتساعدهم علي تحمل المسؤولية في تحقيق الأهداف بأساليب ابتكارية، تثير أذهانهم، وتطلق عنان الابتكار والخيال لقدراتهم، ولن يتحقق ذلك إلا في وجود المعلم القائد المبتكر الموجه، القادر علي خلق المناخ التعليمي الملائم للمعرفة والابتكار والإنطلاق والتميز والبهجة ( كوثر كوجك، ٢٠٠٢ : ٢ ).

ومن أهم أدوار المعلم:

- الاهتمام بالنمو المتكامل للطلبة في النواحي الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية.

- تهيئة بيئة ديمقراطية تسمح بالقيام بالأنشطة المختلفة.

- قيامه بدور المرشد خلال مشاركة الطلبة في النشاط الصفّي.

- تشجيع التعاون الإيجابي بين التلاميذ.

- يعرف قدرات طلابه، ومستوياتهم، واستعداداتهم، وميولهم، واهتماماتهم.

- التخطيط الجيد لخبرات التعلم والتعليم.

- يستخدم استراتيجيات التعلم التي تتحدى أفكار المتعلمين.
- يشجع المتعلمين علي الحوار مع اقرانهم والتعاون فيما بينهم وبين المعلم.
- يقدر الكيف في التعلم بدلا من الكم، ويركز علي المتعلم أكثر من المادة الدراسية.
- إثارة اهتمام التلاميذ، وتشجيع المشاركة والمناقشة وتبادل وتوضيح الأفكار.
- يتفاعل مع المتعلمين ليشجعهم علي التفاعلات الاجتماعية التي يستطيع من خلالها التعرف علي أفكارهم.
- جعل التلميذ مكتشفاً ومجرباً وفعالاً في العملية التعليمية.
- العمل علي زيادة دافعية التعلم لدي التلاميذ، وذلك بإتباع أساليب المشاركة، وتحمل المسؤولية، والتعزيز المستمر.
- توجيه تلاميذه فيقدم لهم العون والنصح والإرشاد في أمورهم التعليمية، والشخصية، والاجتماعية.
- تقويم قدرات تلاميذه، والوقوف علي مدي تحصيلهم وتقديمهم الدراسي. ( ماجد الخطايب، أحمد الطوسي، ٢٠٠٤ : ٢١-٢٢، علي راشد، ٢٠٠٣ : ٨٩-٩١، مجدي عزيز إبراهيم، ٢٠٠٥ : ٥٢ ) :
- وبناءً علي ما سبق ؛ فالمعلم ميسر ومرشد للتعلم الفعال النشط، وموجه ومعزز ومقوم لسلوك تلاميذه، ومعد للأسئلة وموجه لها ليشمل بها جميع تلاميذه.
- ثانياً : دور المتعلم في التعلم النشط :
- لقد نادي جون ديوي بضرورة كون المتعلم محوراً لعملية التعلم، ومركز الاهتمام فيها وأصبح يقال أن " المدرسة خلقت للطفل ولم يخلق الطفل لها ". ( محمد حماد هندي، ٢٠٠٢ : ١٩٥-١٩٦ ).
- ورأي برونر أن المتعلم لابد ان يقوم بدور نشط جداً في العملية التعليمية. ( جابر عبد الحميد جابر، ١٩٩١ : ٤٣٨ ).
- فالمتعلم النشط The Active Learner يقوم بالمناقشة والجدل، وفرض الفروض والتقصي، وبناء الرؤي بدلا من الاستقبال السلبي للمعلومات عن طريق الاستماع أو القراءة أو أداء التدريبات الروتينية، فالدور النشط للمتعلم يتمثل في الاكتساب النشط للمعرفة وفهمها. ( حسن زيتون، كمال زيتون، ٢٠٠٣ : ١٧٥ ).

وقد وضع (Mckinny,K.,1998) أن التعلم النشط يقوم علي افتراضين اثنين هما:

- ١- أن التعلم في طبيعته عملية نشطة يقوم بها المتعلم.
  - ٢- التعلم يصل إلي أقصاه عندما يتم إحتواء المتعلم في الموقف التعليمي.
- كما وضع أن عناصر التعلم النشط تتمثل في ممارسة المتعلم للتحدث، والاستماع، والقراءة، والكتابة، وإلقاء الأسئلة، والحركة والتفاعل مع عناصر الموقف التعليمي الأخرى، وإصدار ردود الفعل المناسبة في الموقف التعليمي.
- وقد أكد كلاً من (Stahleim, A.,1998)، (Rajendran, N.,1999) علي ضرورة خلق بيئة تربوية نشطة تقوم علي مشاركة الطلاب في الموقف التعليمي.

كما أوضحت (Colburn,Alan,C.,1998) أن الممارسة التدريسية المعتمدة علي مبادئ التعلم النشط من الضروري أن تتضمن :

- ١- استخدام النهايات المفتوحة.
  - ٢- توفير الأنشطة التي تشجع التلميذ علي الاكتشاف بنفسه.
  - ٣- تقسيم التلاميذ في مجموعات صغيرة.
  - ٤- نشاط التلميذ وإيجابيته.
- وإنطلاقاً من تركيز التعلم النشط علي إيجابية ومشاركة المتعلم يمكن تحديد دور المتعلم في الموقف التعليمي النشط فيما يلي :
- يبادر بأنشطة من صناعه ويتحمل مسؤولية تعلمه ؛ فالمتعلم النشط يقبل علي إجراء الأنشطة برغبة وشوق لأنه يعمل ما يود عمله.
  - المتعلم النشط يتحمل مسؤولية اتخاذ القرار ؛ ويبحث عن عدة طرق لحل المشكلات التي تواجهه.
  - إن المتعلم النشط يشعر بأنه يسيطر علي المعلومات ويمتلكها بمعنى أنها تصبح جزءاً من بنيته المعرفية.
  - المتعلم النشط يسيطر علي عملية التعلم، وأنه يقوم بالعمل بدافع ذاتي، ويتعلم ما يرغب في تعلمه.
  - المتعلم النشط ينظم نفسه وينظم الآخرين في مجموعته ؛ فالمتعلم النشط يعرف الواجب الفردي والواجب الجماعي.
  - المتعلم النشط يعرف أهمية الوقت وينظم أوقاته حسب متطلبات العمل وينجز أعماله في مواعيدها المحددة سلفاً.

- إن المتعلم النشط يستطيع أن يختار الوسيلة الملائمة لعرض عمله، وكتابة التقرير المناسب عن تقدمه في العمل.
- إن المتعلم النشط هو متعلم مؤثر أيضاً يستطيع أن يتعرف علي نقاط القوة ونقاط الضعف عنده ؛ فهو منتهى ليناقد نقاط الضعف والقوة مع زملائه ومعلميه. كما يسهم في تقويم عمل الآخرين ويتعاون مع المقومين الآخرين تعاوناً بناءً بعيداً عن الاستهانة بإنجازات الآخرين.
- إن المتعلم النشط يثق بنفسه وبقدراته، ومتحمس لعمله ؛ فالنجاح يؤدي إلي الثقة بالنفس، والثقة بالنفس تؤدي إلي الشعور بالارتياح والتشوق لاكتشاف المجهول وبالتالي تزيد الدافعية للتعلم. ( إبراهيم بن أحمد مسلم الحارثي، ٢٠٠٠ : ٧٣-٧٤ ).

#### ٨- مقارنة بين التعلم النشط والتعليم التقليدي :

هناك العديد من الاختلافات بين التعلم النشط والتعليم التقليدي يوضحها جدول رقم ( ١ )

جدول رقم (١) يوضح المقارنة بين التعليم التقليدي والتعلم النشط

المجال	بيئة التعليم التقليدي	بيئة التعلم النشط
طبيعة المنهج	المقرر الدراسي مرادف للمنهج ، ثابت لا يقبل التعديل، يركز علي الكم الذي يتعلمه الطالب، يركز علي الجانب المعرفي في إطار ضيق، يهتم بالنمو العقلي للطلبة، كيف المتعلم للمنهج	المقرر الدراسي جزء من المنهج، مرن يقبل التعديل، يركز علي الكيف، يهتم بطريقة تفكير الطالب والمهارات التي تواكب التطور، يهتم بجميع أبعاد نمو الطالب، كيف المنهج للمتعلم.
تخطيط المنهج	يعدده المتخصصون في المادة الدراسية، يركز علي اختيار المادة الدراسية، والمادة الدراسية محور المنهج.	يشارك في إعدادة جميع الأطراف المؤثرة والمتأثرة به، يشمل جميع عناصر المنهج، والمتعلم محور المنهج.
المادة الدراسية	غاية في ذاتها، لا يجوز إدخال أي تعديل عليها، يبني المقرر الدراسي علي التنظيم المنطقي للمادة، والمواد الدراسية منفصلة، ومصدرها الكتاب المقرر.	وسيلة تساعد علي نمو الطالب نمواً متكاملاً، تعدل حسب ظروف الطلبة واحتياجاتهم، يبني المقرر في ضوء سيكولوجية الطلبة، والمواد الدراسية متكاملة ومترابطة، مصادر لها متعددة.
طريقة التدريس	تقوم علي التلقين المباشر، ولا تهتم بالنشاطات، وتسير علي نمط واحد، تغفل استخدام الوسائل التعليمية.	تقوم علي توفير الشروط والظروف الملائمة للتعلم، تهتم بالنشاطات وأنواعها، لها أنماط متعددة، تستخدم وسائل تعليمية متنوعة.
المتعلم	سلبي وذلك من خلال الاستماع فقط للمعلم أو القراءة في الكتاب المقرر، ويحكم عليه بمدى نجاحه في امتحانات المواد الدراسية.	يستطيع بعض التلاميذ التقدم في الدراسة حسب معدل التعلم، ولهم حرية تخطي بعض الأجزاء السهلة بالنسبة له طالما أثقن التعلم ( تحقيق الأهداف).



المجال	بيئة التعليم التقليدي	بيئة التعلم النشط
المعلم	ناقل للمعلومات وملقن للتلاميذ، علاقته تسلطيه مع الطلبة، يشجع علي تنافس الطلبة في حفظ المادة، يحكم عليه بمدي نجاح المتعلم في الامتحانات، لا يراعي الفروق الفردية بين الطلبة.	متعدد الجوانب فهو عنصر محفز وموجه ومصدر للخبرة المرجعية لتلاميذه، علاقته تقوم علي الانفتاح والثقة والاحترام، يشجع الطلبة علي التعاون في اختيار الأنشطة وطرق ممارستها، يحكم عليه في ضوء مساعدته للطلبة علي النمو المتكامل، يراعي الفروق الفردية بينهم.
استراتيجيات التعليم والتعلم	لا تزيد الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة عن واحدة أو اثنين متمثلين في المحاضرة والواجبات المكتوبة	تتعدّل الاستراتيجيات المستخدمة لتحقيق الأهداف المرجوة والوصول إلى مستوى التعلم للإتقان.
تنظيم اليوم الدراسي	ينظم اليوم الدراسي في شكل حصص ثابتة بتوقيتات ثابتة.	ينظم اليوم الدراسي في صورة فقرات ( كتل زمنية ) مع وجود مرونة في الاختيار وتوقيتات الفقرات.
معدل التعلم	يفرض علي كل التلميذ دراسة المقرر كله بالمعدل نفسه ويبدأ كل التلميذ في الوقت نفسه وينتهون في الوقت نفسه أيضاً من المقرر.	يستطيع بعض التلاميذ التقدم في الدراسة حسب معدل التعلم، ولهم حرية تخطي بعض الأجزاء السهلة بالنسبة له طالما أتمن التعلم (تحقيق الأهداف).
الوسائل التعليمية	تستخدم الوسائل التعليمية التقليدية المألوفة مثل الكتاب والشرائح الشفافة والأفلام، وللمعلم أن يختار منها ما يفضل ويراه مناسباً، وغالباً ما تكون مواد مطبوعة.	يتم إعداد وسائل تعليمية مرتبطة بالأهداف ونشاط التعليم والتعلم في الوحدة، وعادة تشمل علي وسائل تعليمية متعددة الأنماط للتعلم، ويتاح للتلميذ فرص اختيار ما يساعده علي إتقان التعلم وتحقيق الأهداف.
الوقت	الوقت محدد لكل موضوع دراسي لجميع التلاميذ، وعلي جميع التلاميذ حضور الدروس في الأوقات والأماكن المحددة	يستطيع التلاميذ الحصول على الوقت الذي يكفي كل منهم لإتقان الموضوع المتعلم.
الأماكن	ثابتة وغالباً لا تتغير طوال العام الدراسي، سواء كان الأثاث أم الطلاب أو السبورة	من الممكن تغيير الأماكن حسب الاستراتيجية المستخدمة مما يساعد الطلاب علي التفاعل وإتقان التعلم.
إدارة الفصل	المعلم يتحكم في ضبط وإدارة الفصل ؛ فهو الذي يضع القواعد ويلزم التلاميذ باتباعها.	التلاميذ يشاركون في تحديد قواعد ضبط وإدارة الفصل وفي تنفيذها.

( محمد محمود الحيلة، ٢٠٠١ : ٢٤-٢٥، عليّة حامد أحمد إبراهيم وآخرون، ٢٠٠٥ : ٢٢-٢٤ ) .

## ثانياً : استراتيجيات التعلم النشط : Active learning Strategies :

فقد عرف ((Mckinny,K.,1998)) استراتيجيات التعلم النشط بأنها " تعني كل الأساليب التي تتطلب من المتعلم القيام بممارسة بعض المهام في الموقف التعليمي أكثر من مجرد الاستماع إلي محاضرة للمعلم. وتتمثل عناصر التعلم النشط في ممارسة المتعلم للتحدث، والاستماع، والقراءة، والكتابة، وإلقاء الأسئلة، والحركة، والتفاعل مع عناصر الموقف التعليمي الأخرى وإصدار ردود الفعل المناسبة في الموقف التعليمي ". .

وقد أوصي ( Rajendran, N. , 1999 ) بضرورة تشجيع المعلمين علي استخدام استراتيجيات تدريس تساعد علي تنمية مهارات التفكير العليا، والابتعاد عن الطرائق الإلقائية التي تعتمد علي تلقين المعلومات وصبها في أذهان الطلاب.

كما وضح ( Stahleim, A. ,1998 ) إن لتطبيق التعلم النشط لابد من استخدام استراتيجيات تعلم تقوم علي مشاركة المتعلم في الموقف التعليمي.

كما أشار ( عبد اللطيف حيدر، ٢٠٠٠ ) إلي أن استراتيجيات التعلم النشط يمكن تصنيفها وفقاً لدرجة المجازفة في استخدامها من جانب المعلم إلي :

أ- استراتيجيات ذات مجازفة بسيطة : كالتمرينات أو التدريبات الزوجية، واستراتيجيات فكر واكتب لمدة دقيقة، والمقارنة الزوجية للملاحظات التي يديها المتعلمون أثناء الحصة.

ب- استراتيجيات ذات مجازفة متوسطة : مثل التكاليفات لعمل مشروعات فردية وجماعية ، وإشراك المتعلمين في عمل تقارير وأبحاث، والتدريب الميداني.

ج- استراتيجيات ذات درجة مجازفة عالية : مثل التعلم التعاوني في مجموعات صغيرة وكبيرة، والتعلم الفردي، والتعلم القائم علي حل المشكلات.

وفي تصنيف آخر وضح عبد اللطيف حيدر ( ٢٠٠٠ ) استراتيجيات التعلم النشط وفقاً لنشاط المتعلم ودرجة المجازفة، وهي :

أ- استراتيجيات تعلم نشط تكون فيها درجة المجازفة بسيطة مثل المناقشات المنظمة في مجموعات صغيرة، والعروض التوضيحية، وأنشطة العصف الذهني، والكتابة في قاعة التدريس، والمحاضرة التي يتخللها توقف للتعليق والمناقشة والتفسير، والتغذية الراجعة مع المحاضرة، والزيارات الميدانية، وأنشطة التقويم الذاتي.

ب- استراتيجيات تكون فيها درجة المجازفة عالية مثل لعب الأدوار، والعروض في مجموعات صغيرة، والمناقشات غير المنظمة في مجموعات صغيرة.

ومن هنا سوف نتناول الباحثة استراتيجيات التعلم النشط وهي كالآتي :

### ١- التعلم التعاوني Cooperative learning :

بدأ اهتمام التربويين بالتعلم التعاوني في الستينات من القرن العشرين بفضل جهود بعض العلماء مثل ديوي وكلبارتيك ؛ وذلك لتفعيل دور المتعلم في العملية التعليمية، وذلك من خلال انضوائه تحت مجموعة صغيرة أو مجموعة كبيرة بهدف حصوله على المعلومات والمعرفة العلمية، وكذلك مشاركته الفعالة والإيجابية في عملية التعلم وإنجاح تلك العملية. (زيد الهويدي، ٢٠٠٢ : ١٨٣).

فالتعلم التعاوني من استراتيجيات التدريس التي تحفز التفكير وبالتالي تطور التفكير الابتكاري؛ لذلك يستخدمه المعلمون في المراحل الابتدائية ليثير التفكير وينميّه. (زيد الهويدي، ٢٠٠٤ : ١٣٥).

ويعرفه (Karen, L.& Paul,L.,2000) بأنه بيئة التعلم التي تتضمن مجموعات صغيرة من المتعلمين تتراوح ما بين اثنين إلى ستة متعلمين يعملون سوياً على إنجاز هدف مشترك وقد يختار أعضاء المجموعة تحمل مسئولية المهام الفرعية لكل فرد على حدي، أو قد تعمل بشكل تعاوني للقيام بالعمل سوياً.

كما يعرف بأنه " خطة يصنعها المعلم، حيث يتم فيها تقسيم التلاميذ إلى جماعات صغيرة تضم مختلف المستويات التحصيلية للتلاميذ، مع تعيين أحد التلاميذ في الجماعة قائداً لها، ويشارك أعضاء الجماعة في استيعاب المفاهيم والتعميمات، وتعليم المهارات، ويحصلون على المساعدة من بعضهم البعض مباشرة، ويقتصر دور المعلم في هذا التنظيم على الإشراف العام على بعض الجماعات، وإجراء الاختبارات القصيرة، وتقديم التعزيزات بشكل جماعي وليس بشكل فردي " ( محمد مصطفى الديب، ٢٠٠٦ : ١٤).

كما يعرف التعلم التعاوني بأنه " إيجاد هيكل تنظيمية لعمل مجموعة التلاميذ بحيث ينغمس كل أعضاء المجموعة في التعلم وفق أدوار واضحة محددة، مع تأكيد أن كل عضو في المجموعة يتعلم المادة التعليمية ". (فهد خليل زايد، ٢٠٠٧ : ٢٠).

كما يعرف بأنه "الطريقة التي يتعلم من خلالها التلاميذ من بعضهم البعض ضمن مجموعات صغيرة العدد غير متجانسة، بحيث يعملوا على تعلم المفاهيم والمهارات والتعميمات

من خلال التفاعل والتعاون المتبادل، بحيث يحصل كل تلميذ على المساعدة من زميله، ويكون لكل فرد دور معين، بينما يقتصر دور المعلم على المراقبة والإشراف والتوجيه والتعزيز لأداء المجموعات المختلفة. كما يكون التنافس ما بين المجموعات وليس ما بين الأفراد ضمن المجموعة الواحدة ( جودت أحمد سعادة وآخرون، ٢٠٠٨ : ٧٣ )  
ويهدف التعلم التعاوني إلى :

١- تحسين التحصيل الدراسي **Academic Achievement**.

٢- تقبل التنوع **Acceptance of Diversity** أو الاختلاف والفروق بين الطلاب.

٣- تنمية المهارات الاجتماعية **Social Skills Development** ( عبد السلام مصطفى، ٢٠٠٠ : ٩١-٩٢ ).

ويتم التعلم التعاوني بصورة عامة وفق أربع مراحل وهي :

أ- المرحلة الأولى : مرحلة التعرف

وفيها يتم تفهم المشكلة أو المهمة المطروحة، وتحديد معطياتها، والمطلوب عمله إزاءها، والوقت المخصص للعمل المشترك لحلها.

ب- المرحلة الثانية : مرحلة بلورة معايير العمل الجماعي :

يتم في هذه المرحلة الاتفاق على توزيع الأدوار، وكيفية التعاون وتحديد المسؤوليات الجماعية، وكيفية اتخاذ القرار المشترك، وكيفية الاستجابة لأراء أفراد المجموعة، والمهارات اللازمة لحل المشكلة المطروحة.

ج- المرحلة الثالثة : الإنتاجية **Productivity** :

يتم في هذه المرحلة الانخراط في العمل من قبل أفراد المجموعة، والتعاون معاً في إنجاز المطلوب بحسب الأسس والمعايير المتفق عليها.

د - المرحلة الرابعة : الإنهاء **Termination**

يتم في هذه المرحلة كتابة التقرير إن كانت تتطلب ذلك، أو استكمال حل المشكلة، والتوقف عن العمل المشترك تمهيداً لعرض ما توصلت إليه المجموعة في حصة الحوار العام التي تشمل الصف بأكمله ( أحمد النجدي وآخرون، ٢٠٠٣ : ٢٨٣ ).



ولكي يكون التعلم تعاونياً لابد من وجود خمسة عناصر أساسية للتعلم التعاوني وهي :

أ- المساندة البيئية الايجابية **positive interdependence** :

هي نظام إداري تشجع المتعلمون علي أن يعملوا معاً، وتعلمهم أن الحياة المدرسية لكل واحد منهم تزداد بنجاحهم جميعاً.

ب- التفاعل المباشر **Face- to – Face Interaction** :

تسمح حالة المجموعة الصغيرة للمتعلمين للعمل معاً مباشرة وتتيح له تبادل الآراء والأفكار، ويعملون كفريق ليضمنوا نجاح كل عضو في المجموعة.

ج- المحاسبة الفردية **Individual Accountability** :

يتحمل كل متعلم المسؤولية عن تقدمه العلمي، وإكمال العمل، وهو مسئول عن انجازات المجموعة ككل، ويعي جيداً كل عضو بأنه سوف يحاسب بعد ذلك بصورة فردية

د - تنمية المهارات الاجتماعية **Development of Social skills** :

ينمي التعلم التعاوني المهارات الاجتماعية التي يحتاجها كل متعلم للنجاح في المدرسة والعمل والمجتمع. ومن هذه المهارات : الاتصال الفعال، وفهم وتقدير الآخرين، وإتخاذ القرار، وحل المشكلات، وتسوية الصراعات، وعلي المعلم وبشكل يومي توجيه المتعلمين ليمارسوا هذه المهارات في مجموعاتهم التعاونية، ويقدموا تغذية راجعة عن تفاعلات المجموعة والعمليات الاجتماعية.

هـ- تقييم المجموعة **Group Evaluation** : علي المجموعات القيام بتقييم أدائها ومناقشة مدي تحقيق أهدافها العامة. وبإمكان المتعلمين أن يبينوا هذه التقييمات خلال نقاش صغير أو بتزويد المعلم بتقارير مكتوبة عن تقدمهم.

( أورلينج،دونالد، ٢٠٠٣ : ٤٤٧ - ٤٤٨ )

ويمثل دور المعلم والمتعلم في التعلم التعاوني في النقاط الآتية:-

أولاً : دورالمعلم :

المعلم هو العامل الرئيسي في نجاح العملية التعليمية، ومهما توصلنا إلي مناهج جديدة واستراتيجيات تدريس فعالة فلن نتجح العملية التعليمية إلا إذا توافر المعلم القادر علي تطبيق كل هذه الاستراتيجيات.



فعلي الرغم من أن التعلم التعاوني يؤكد علي دور التلميذ وتفاعله بشكل مباشر في العملية التعليمية إلا أن هذا التأكيد لن يقلل من الدور الذي يقوم به المعلم لضمان تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة من التعلم التعاوني. ( ربحاب أحمد، ٢٠٠٣ : ٥١ ).

ويتحدد دور المعلم في تنفيذ استراتيجيات التعلم التعاوني في أنه مرشد، وموجه، ومعزز، ومنشط في :

- ١- إعداد بيئة التعلم، أو الفرقة الصفية.
  - ٢- إعداد المواد اللازمة التي تستخدم للمعالجة.
  - ٣- تقسيم أفراد الصف، وفق مجموعات متعاونة، وفق مهام تم تحديدها من قبل.
  - ٤- تزويد الطلاب بمشكلات ومواقف.
  - ٥- مساعدة سير تقدم أفراد المجموعة.
  - ٦- متابعة سير تقدم أفراد المجموعة.
  - ٧- متابعة إسهامات الأفراد ضمن المجموعة.
  - ٨- حث الطلاب علي التقدم وفق مسارات تتعلق بحل المشكلة.
  - ٩- مساعدة الطلاب علي تغيير النشاطات، وتنوعها بهدف استمرار تفاعلهم ونشاطهم.
- (محمد جهاد جمل، ٢٠٠٥ : ٧٧-٧٨)

ثانياً : دور المتعلم في التعلم التعاوني :

ومن الأدوار الرئيسية في نشاط المجموعة والتي يقوم بها التلاميذ في التعلم التعاوني، والتي يوضحها كل من ( كوثر كوجك، ١٩٩٧ : ٣٢٨-٣٢٩، حسن زيتون، كمال زيتون، ٢٠٠٣ : ٢٣٠ ) في الآتي :

- ١- قائد المجموعة ( Leader ) : وهو المسئول عن الحفاظ عن التزام المجموعة بالمهمة الموكلة إليها، وعليه أيضاً التأكيد من إتاحة الفرصة لكل أعضاء المجموعة من أجل المشاركة.
- ٢- المراقب ( Monitor ) : هو المسئول عن التأكد من سير المجموعة في الاتجاه المفروض، وكذلك التأكد من الالتزام بالوقت المحدد.

٣- المتحدث ( المقرر ) ( Reporter ) : هو الذي يقوم بعرض الاستجابات جهراً أمام الفصل.

٤- المسجل ( Recorder ) : هو المسئول عن النشاط الكتابي للمجموعات، ويسجل ما يدور من مناقشات، وما تتوصل إليه المجموعة من قرارات، وهو يقوم بتلخيص هذه القرارات وقراءتها علي المجموعة قبل أن يكتبها.

٥- المشجع : يقدم الدعم، ونشر روح الطمأنينة بين المجموعة، ويساعد المجموعة بتحديد أهمية الآراء التي ذكرت أثناء العمل، ويظهر نواحي القوة فيما يسمعه، ولماذا هذا الجزء أعجبه، أو لماذا يمتدح هذا الأسلوب، ويشجع زملاءه علي ذكر مزيد من الآراء.

٦- الناقد : هو الذي يظهر بعض جوانب القصور فيما قرأه زملاؤه ويبرز رأيه أيضاً، وأحياناً يطلب منه اقتراح التعديل المطلوب لتحسين الموضوع.

٧- المتعهد: هو المسئول عن الخامات ويتطلب أن يحضر أية خامات يتطلبها العمل في المجموعة، وهو الذي يتسلم الأدوات والخامات من المعلم، مع أرجاعها في نهاية الدرس.

وهناك العديد من الاختلافات بين التعلم التعاوني والتعليم التقليدي يوضحها جدول رقم ( ٢ )

جدول رقم (٢) يوضح المقارنة بين التعلم التعاوني والتعليم التقليدي

التعليم التقليدي	التعلم التعاوني
١- ترابط إيجابي.	لا يوجد ترابط.
٢- مسئولية فردية.	لا توجد مسئولية فردية.
٣- أعضاء غير متجانسين.	أعضاء متجانسون.
٤- القائد مشارك في كل الأعمال.	قائد واحد متمركز ورأية هو القائم.
٥- استجابة لكل أعضاء المجموعة.	استجابة لنفسه فقط.
٦- التأكيد علي المهام والأدوار وترتيبها.	يتم التأكيد علي المهمة فقط.
٧- تعلم مباشر للمهارات الاجتماعية.	المهارات الاجتماعية تفرض أو يتم تجاهلها.
٨- المعلم يلاحظ ويتخلل المجموعات.	المعلم يتجاهل المجموعات.
٩- تحدث عمليات المجموعات.	لا تحدث عمليات المجموعات.

( محمد رضا البغادي وآخرون، ٢٠٠٥ : ٢٢٥ )

والتعلم التعاوني على هذا الأساس يتطلب استبدال بيئة الصف الروتينية إلى حياة تمثل واقع الطالب، مما يعمل على اكتسابه للمهارات الاجتماعية التي تعزز تواصله مع أفراد المجتمع ، ومواكبته لما يدور فيه من تطورات وأحداث، وذلك من خلال فن التعامل مع الآخرين، وتحمل المسؤولية، والتعاون معهم، وبالتالي تنشئة أفراد متعاونين يحبون الخير لهم ولغيرهم، مما يسهم في بناء مجتمع متعاون فعال.

(جودت أحمد سعادة وآخرون، ٢٠٠٨: ٧٨)

ويتسم التعلم التعاوني بالعديد من المميزات، يمكن تلخيصها في النقاط الآتية :

- ١- زيادة التحصيل الأكاديمي ؛ نتيجة لإقبالهم علي التعلم برغبة.
- ٢- زيادة الثقة لدي التلميذ في قدراته وامكانياته.
- ٣- زيادة في ربط الخبرات الشخصية بالخبرات الواقعية.
- ٤- تنمية شعور التلميذ بالمسؤولية نحو نفسه، ونحو أفراد المجموعة، ونحو انجاز المهام المطلوبة.
- ٥- تكوين علاقات أكثر تقبلاً وتدعياً لدي التلاميذ.
- ٦- تقليل المشكلات السلوكية لدي التلاميذ.
- ٧- تحسين المهارات الاجتماعية وتقدير الذات.
- ٨- تكوين اتجاهات إيجابية بين المعلمين والتلاميذ.
- ٩- زيادة الدافعية لدي التلاميذ.
- ١٠- تحسين مهارات الاتصال وزيادة التسامح وتقدير الذات.
- ١١- جعل التلميذ محور العملية التعليمية.
- ١٢- ينمي قدرة التلميذ علي التفكير الابتكاري.
- ١٣- ينمي القدرة علي حل المشكلات.

(Thomas,A.C.,1995),(Vaughan,R.,1997),(Mckinny,K.,1998)  
(Veenman,S.etal.1999),(Carroll,Lynda,C.;Leander,Susan,L.,2001)

ويتضح مما سبق؛ أن التعلم التعاوني يسعى إلي جعل المتعلم محور العملية التعليمية، وينمي قدرة المتعلم علي التفكير الابتكاري والناقد، ويكسب تعلمه معني مقبولا يتمثل في شعوره بأن التعاون في التعلم هو طريقة للنجاح، مما يجعل من التعلم التعاوني

استراتيجية تنظر إلى التعلم علي أنه نشاط المتعلم.

## ٢- استراتيجية التعلم الذاتي Self learning strategy :

يعرف ( صلاح الدين عرفة، ٢٠٠٥ : ١١٠ ) استراتيجية التعلم الذاتي بأنها استراتيجية تتمركز حول المتعلم، تتيح لكل متعلم أن يتعلم بدافع من ذاته، وانطلاقاً من قدراته وميوله واستعداداته، وفي الوقت الذي يناسبه، ومن ثم يصبح المتعلم مسؤولاً عن تعلمه، وعن مستوي تمكنه من المعارف والاتجاهات والمهارات المقصود تتميتها واكتسابها، وكذلك مسؤولاً عن تقييم انجازه ذاتياً.

وهناك طرق وأساليب عديدة للتعلم الذاتي من أبرزها :

### أ- أسلوب المديولات Modules :

تتكون هذه البرامج من وحدات محددة ومنظمة بشكل متتابع، يترك فيها للمتعلم حرية التقدم والتعلم وفق سرعته الذاتية، ولتحقيق هذا الهدف تم تقسيم المحتوى إلي وحدات صغيرة لكل وحدة أهدافها السلوكية المحددة، ولتحديد نقطة الإنطلاق المناسبة للتعلم يتم اجتياز اختبارات متعددة، وبعد إنجاز تعلم الوحدة يجتاز اختباراً تقويمياً لتحديد مدى الاستعداد للانتقال إلي الوحدة التالية وإذا كان الاختبار غير فعال، فإنه يعيد تعلم الوحدة مرة أخرى إلي أن يتقنها. ( صالحة عبد الله عيسان وآخرون، ٢٠٠٧ : ٣٣٥ ).

### ب- أسلوب التعليم المبرمج programmed instruction :

يقترن هذا المصطلح باسم عالم النفس السلوكي (سكنر) الذي سبقه العالم النفسى (سيدنى برسى) في أوائل العشرينات من القرن العشرين باتباع أسلوب التعلم الذاتى باستعمال آلات للاختبار الذاتى لاكتشاف أماكن الضعف فى تحصيله ويعمل على تلافيتها. أما سكنر فقد أرسى قواعد هذا التعليم ( عبد الحافظ محمد سلامة ، ٢٠٠٧ : ١٩٦ ).

وقد عرفه ( راتب قاسم عاشور، ٢٠٠٤ : ٣٠١ ) بأنه طريقة حديثة فى التعليم تؤكد على التعلم الذاتى للطالب تعتمد علي مبدأ الاستجابة والتعزيز ضمن برنامج مخطط ومتتابع، بحيث يتعلم الطالب ما قصد أن يعلمه البرنامج في آله تعليمية أو في كتاب مبرمج. وأساس التعليم المبرمج يقوم علي تقسيم المنهج إلي وحدات أو أجزاء ثم يتبع كل جزء بعدة أسئلة شاملة للجزء المقدم. وهنا دور المعلم هو منظم ومعد للبرنامج والتعلم ذاتي أي يعلم الطالب نفسه بنفسه.



## ج- أسلوب أوراق العمل :

تعتبر أوراق العمل من المواد التعليمية الشائعة في تنظيم التعلم الذاتي، ويتم الاستفادة من محتوى الكتب المتمثلة بالمعلومات والأنشطة والتدريبات والوسائل المتوفرة إضافة إلى وسائل التقويم، ويكون ذلك من خلال إرشادات وتوجيهات معينة تصدر من قبل المعلم للمتعلم، أما دور المتعلم فينبغي أن يركز في بذل الجهد التعليمي بالمقدار والسرعة المناسبة له، وإتخاذ القرارات المناسبة التي تبني على نتائج التقويم ( أماني محمد الموجي، ١٩٩٧ : ٢٠ ).

## د- أسلوب الحقائق التعليمية Learning Packages :

ظهرت في الفترة الأخيرة مجموعة من برامج التعلم الذاتي استخدمت استراتيجيات جديدة تنتج قدراً كبيراً من تفريد التدريس في ظل ظروف تربوية أكثر مرونة، والتي من أهمها الحقائق التعليمية Learning Packages فهي من أهم التقنيات التربوية التي ساعدت على تحقيق مبدأ التعلم الذاتي ( أمين أحمد الزقار، ٢٠٠٥ : ٦١ ).

ويعرف ( صالح أحمد شاكر، ١٩٩٥ : ١٤ ) الحقيبة التعليمية بأنها برنامج معين للتعلم الذاتي يشتمل على مواد ووسائل تعليمية متنوعة مثل الصور والشرائح الشفافة والأفلام والصور الثابتة والتسجيلات الصوتية وغيرها من الأشياء والعينات والنماذج التي تناسب أغراض التعلم الذاتي وتحتوي على مواد مطبوعة وكتيبات، ويسترشد بها المتعلم أثناء انتقاله في خطوات تعلمه للموضوع وتحتوي كذلك على أسئلة للمراجعة واختبارات التقويم.

وتتميز الحقيبة التعليمية بعدد من الخصائص منها :

- برنامج تعليمي متكامل للتعلم الذاتي.
  - تتمركز حول الأهداف.
  - تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.
  - تتشعب فيها المسارات ؛ فكل متعلم يحدد المسار الذي يناسبه.
  - تراعي السرعة الذاتية ؛ فكل متعلم له سرعته الخاصة في التعلم.
  - ذات أنشطة ووسائل متعددة. (محمد محمود الحيلة، ٢٠٠١ : ٢٢٤).
- يختلف التعلم الذاتي عن التعليم التقليدي في عدة نقاط يوضحها جدول رقم (٣)



جدول رقم (٣) يوضح المقارنة بين التعلم الذاتي والتعليم التقليدي

التعليم التقليدي	التعلم الذاتي	مجال المقارنة
مُلق سلبى.	محور فعال في التعلم.	١- المتعلم.
مُلَقِّن.	يشجع الابتكار.	٢- المعلم.
واحدة لكل المتعلمين.	متنوعة تناسب الفروق الفردية.	٣- الطرائق.
سمعية بصرية لكل المتعلمين.	متعددة ومتنوعة.	٤- الوسائل.
وسيلة لعمليات ومتطلبات.	التفاعل مع العصر.	٥- الهدف.
يقوم به المعلم.	يقوم به المتعلم.	٦- التقويم.

(صالحة عبد الله عيسان وآخرون ٢٠٠٧ : ٣٢٧ )

وللتعلم الذاتي مميزات متعددة منها:-

- يعد التعلم الذاتي أحد الأساليب الفعالة في مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، فهم يختلفون في قدرتهم علي التعلم، وفي اهتماماتهم ودافعيتهم ومستوي تحصيلهم وخبراتهم السابقة.

- التعلم الذاتي يقرر فيه المتعلم متي وأين يبدأ، ومتي ينتهي، وأي الوسائل والبدائل يختار.

- المتعلم هو المسئول عن تعلمه وعن النتائج التي يحققها والقرارات التي يتخذها.

- يأخذ المتعلم دوراً إيجابياً ونشطاً في التعلم.

- يحقق لكل متعلم تعلماً يتناسب مع قدراته وسرعته الذاتية في التعلم، ويعتمد علي دافعيته للتعلم.

- تدريب التلاميذ علي حل المشكلات وإيجاد بيئة خصبة للابتكار ( فوزي الشربيني، عفت الطناوى، ٢٠٠٦ : ٤٤، صالحة عبد الله عيسان وآخرون، ٢٠٠٧ : ٣٢٦ ).

وفي ضوء ما سبق ؛ يتضح أن التعلم الذاتي هو دعوة للتحرر من جمود الأساليب التقليدية في التعليم والتعلم، ويمكن من خلاله تقديم تعليم أكثر وفاء بمتطلبات المتعلم، فالمتعلم،

يكون حراً في الاختيار من بين أنماط متنوعة من التعليم وفقاً لقدراته واستعداداته، وبذلك ننقل من التلقين والتمركز حول المعرفة إلى الإبداع والابتكار والتمركز حول المتعلم.

### ٣- استراتيجية التعلم بالاكشاف **Discovery Learning strategy** :

إن الاكتشاف من أكثر أساليب التدريس الحديثة فاعلية في تنمية التفكير الابتكاري لدى الطلاب، وقد أكد برونر ( Bruner ) أن طريقة الاكتشاف من الطرق المهمة لحدوث تعلم قوامه الفهم، إذ أن المتعلم في موقف الاكتشاف يكون متعلماً نشطاً، ويكتسب تعلماً فعالاً ومثمرأ ( مجدي عزيز إبراهيم، ٢٠٠٥ : ٧٧ ).

فهو الذي يقوم بتحديد المشكلة، ووضع الفروض، وجمع المعلومات وبيوب المعلومات وحلها، وبالتالي هو الذي يصل إلى النتيجة، في حين يكون المعلم الموجه الذي يعينه علي البحث والاكتشاف من خلال الاسئلة التي يطرحها عليه كي يحثه علي البحث والملاحظة والتجريب ( زيد الهويدي، ٢٠٠٢ : ١٨٧ ).

ويعرف ( محمد جهاد جمل، ٢٠٠٥ : ٨٠ ) التعلم بالاكشاف بأنه أسلوب تعليمي يقوم علي مواجهة المتعلم بمشكلة ما، ثم يحاول التصدي ذاتياً لهذه المشكلة وحلها، وفي أثناء ذلك يكتسب مفاهيم، ومبادئ عن الموضوع بصورة ذاتية وهي تساعد المتعلم علي تطوير قدراته علي حل المشكلات الحاضرة والمستقبلية، وتعمل علي أن يكون المتعلم مبتكراً وناقداً، وتساعد علي التفكير المنظم، وهي تسهم في تدعيم مبدأ التعلم الذاتي من خلال الجهود الذاتية التي يقوم بها المتعلم لمواجهة المشكلات التي يتعرض لها.

ويهدف التعلم بالاكشاف إلى :

١- أن يدفع التلاميذ للتفكير لأنفسهم وبأنفسهم.

٢- أن يساعدهم علي اكتشاف كيف تتكون المعرفة وتتشكل.

٣- أن ينمي تفكير التلاميذ بمستواه الرفيع ( جابر عبد الحميد جابر، ١٩٩٩ : ٨٣ ).

ويتميز التعلم بالاكشاف بعدد من الخصائص منها :

- أن المرور بخبرة جمع المعلومات بما تتضمنه من عمليات البحث والمداولة والتجريب تسهم في زيادة الدافعية الداخلية عند المتعلم.

- أن التعلم الاكتشافي يسهم في تنمية الثقة بالنفس لدي المتعلم ؛ نتيجة لإحساسه بالكفاءة والإنجاز في الوصول إلي الهدف معتمداً علي ذاته فينمو لديه الدافعية نحو الإنجاز والابتكار والتجديد.

- أن هذا النوع من التعلم يزيد من القدرة العقلية، وينمي مهارات التفكير.
- يساعد التعلم بالاكتشاف المتعلم علي احتفاظه بالخبرات بصورة أكبر من غيره ؛ نظراً لأن المتعلم قام بنفسه بجمع هذه الخبرة ونظمها بالإسلوب الذي يتفق مع إمكانياته.
- يزيد من دافعية المتعلم بصورة عامة ويجعله يستمر في استخدام الاكتشاف كأسلوب للعمل والتفكير حتي خارج جدران المدرسة، أو المواقف التعليمية الرسمية ( إيناس السيد محمد أحمد، ٢٠٠١ : ٣٣-٣٤ ).

#### شروط التعلم بالاكتشاف:

فقد أشار **Carin and sund** أن هناك أربعة شروط أساسية للتعلم بالاكتشاف وهي:

- ١- عرض موقف يثير تفكير التلاميذ أو طرح أسئلة تثير تفكيرهم.
- ٢- منح الطلبة حرية التقصي والاكتشاف.
- ٣- توفير ثقافة علمية مناسبة عند الطلاب بحيث تكون قاعدة علمية مناسبة ينطلق منها تفكير الطلبة في البحث والاستقصاء.
- ٤- ممارسة التعلم بالاكتشاف ؛ وذلك من خلال العمليات الإجرائية التي تتمثل في عرض الموقف المشكل ( أو طرح سؤال ) ثم وضع الفروض ثم التجريب والوصول إلي النتائج وتعميمها وتطبيقها في مواقف جديدة ( زيد الهويدي، ٢٠٠٥ : ١٨٣ ).

ويقسم التعلم بالاكتشاف إلى ثلاثة أنواع :

- ١- الاكتشاف الموجه **Guided Discovery** : وفيه تُقدم المشكلة للتلاميذ مصحوبة بكافة التوجيهات اللازمة لحلها بصورة تفصيلية، ويكون دور الطالب فقط اتباع التعليمات دون إتاحة الفرصة له لكي يفكر بحرية، وتكون التوجيهات متسلسلة إلي الحد الذي قد يحرم الطالب من التفكير والبحث.
- ٢- الاكتشاف شبه الموجه **Semi Guided Discovery** : حيث يزود الطالب بمشكلة محددة ويزود ببعض التوجيهات العامة وتحدد له طرق النشاط العملي والعقلي، غير أنه لا يكون له معرفة بالنتائج.
- ٣- الاكتشاف الحر **Unguided Discovery** : حيث يعطي الطالب المشكلة ويُطلب منه إيجاد حل لها، ويرشد إلي المكتبة أو المعمل أو أي مكان آخر دون ان يزود بتوجيهات.

(كمال زيتون، ٢٠٠٥ : ٢٧١)

بينما يشير كل من (Moore,R.D.&Quin,Ch.,1994) أن هناك ثلاثة مستويات مختلفة للتعلم بالاكتشاف وهي :

١- الاكتشاف الموجه **Guided Discovery** : وفيه يقدم للطلاب مشكلة مصحوبة بكافة التوجيهات اللازمة لحلها.

٢- الاكتشاف المقيد **Modified Discovery** : وفيه يقدم للطلاب مشكلة ويخطط الطلاب بأنفسهم خطوات حل المشكلة للتوصل إلى حلها.

٣- الاكتشاف المفتوح **Open Discovery** : وفي هذا المستوى يصمم الطلاب المشكلة ويقومون بخطوات حل المشكلة.

ويتضح من التقسيمات السابقة أن الاكتشاف الحر يختلف عن الاكتشاف شبه الموجه والاكتشاف المقيد في كل من دور المعلم والطالب في العملية التعليمية، فدور الطالب في كل من الاكتشاف شبه الموجه والمقيد أكثر منه في حالة الاكتشاف الموجه. أما دور المعلم فالتوجيه يكون أكثر في حالة الاكتشاف الموجه وأقل في كلاً من الاكتشاف شبه الموجه والمقيد، أما الاكتشاف الحر والاكتشاف المفتوح فيختلف عن الاكتشاف الموجه حيث أن الاكتشاف الحر والمفتوح ينصب التركيز على المتعلم ويعتمد الطالب على نفسه دون مساعدة أو توجيه من المعلم بينما الاكتشاف الموجه يركز على المعلم التركيز الأكبر ويقل دور المتعلم.

ويرى (Arthur,Carin,A.,1993) أن الطلاب يمكنهم أن يشاركوا في التعلم بالاكتشاف الموجه أو غير الموجه، لأنهم يمتلكون بعض المفاهيم الجاهزة والموجودة في البنية المعرفية لديهم، وكلما كان الطلاب أصغر سناً كلما كان على المعلم أن يقدم لهم خبرات وتجارب أكثر لكي يحصلوا منها على المزيد من المفاهيم الجديدة، وتوجيههم ليبنوا مفاهيم بشكل صحيح. أما بالنسبة للطلاب الأكبر سناً فعلى المعلم أن يقدم لهم خبرات أقل ويسهل العملية التعليمية ويشجعهم ويوجههم ليصلوا إلى المفاهيم بأنفسهم.

لذلك يؤكد أوزوبيل أن التعلم بالاكتشاف ضروري لتنمية القدرة على حل المشكلات، ويرى أنه مفيداً خلال السنوات الأولى من التعليم المدرسي.

( جابر عبد الحميد، ١٩٩١ : ٨٠ )

كما أن التعلم بالاكتشاف من الطرق المفيدة والفعالة في تنمية التفكير الابتكاري.  
(Washington,E.S.,1998)

ولذلك وضح أوزوبيل العلاقة بين التعلم بالاكتشاف والابتكار ؛ فالتعلم بالاكتشاف عند أوزيل ضروري لتنمية القدرة علي حل المشكلات أي أن الاكتشاف خطوة مؤدية إلي حل المشكلات التي تؤدي إلي تنمية الابتكارية لدي المتعلم ( صفية محمد أحمد سلام، ١٩٩٠ : ٤٠٦ ).

كما نادي (Martin, I. J., 1992) بضرورة وجود شرطين ليتحقق جدوي التعلم بالاكتشاف هما :

أ- تنمية مهارة حل المشكلات.

ب- تعويد الطلبة علي حل المشكلات بدون مساعدة من المدرسين أي تنمية طرق التعلم الذاتي.

ويتمثل دور المعلم في التعلم بالاكتشاف في : -

١- تزويد التلاميذ بالأسئلة مفتوحة النهاية التي تثير تفكيرهم، أو طرح مشكلة مثيرة علي نحو يضمن فيه استثارة دافعية الطلاب واهتمامهم ويقودهم إلي إيجاد الحل المرغوب فيه.

٢- يجب تخطيط المشكلة بطريقة تمكن الطلاب من التبصر في المبادئ التي تؤسس بنية هذه المشكلة.

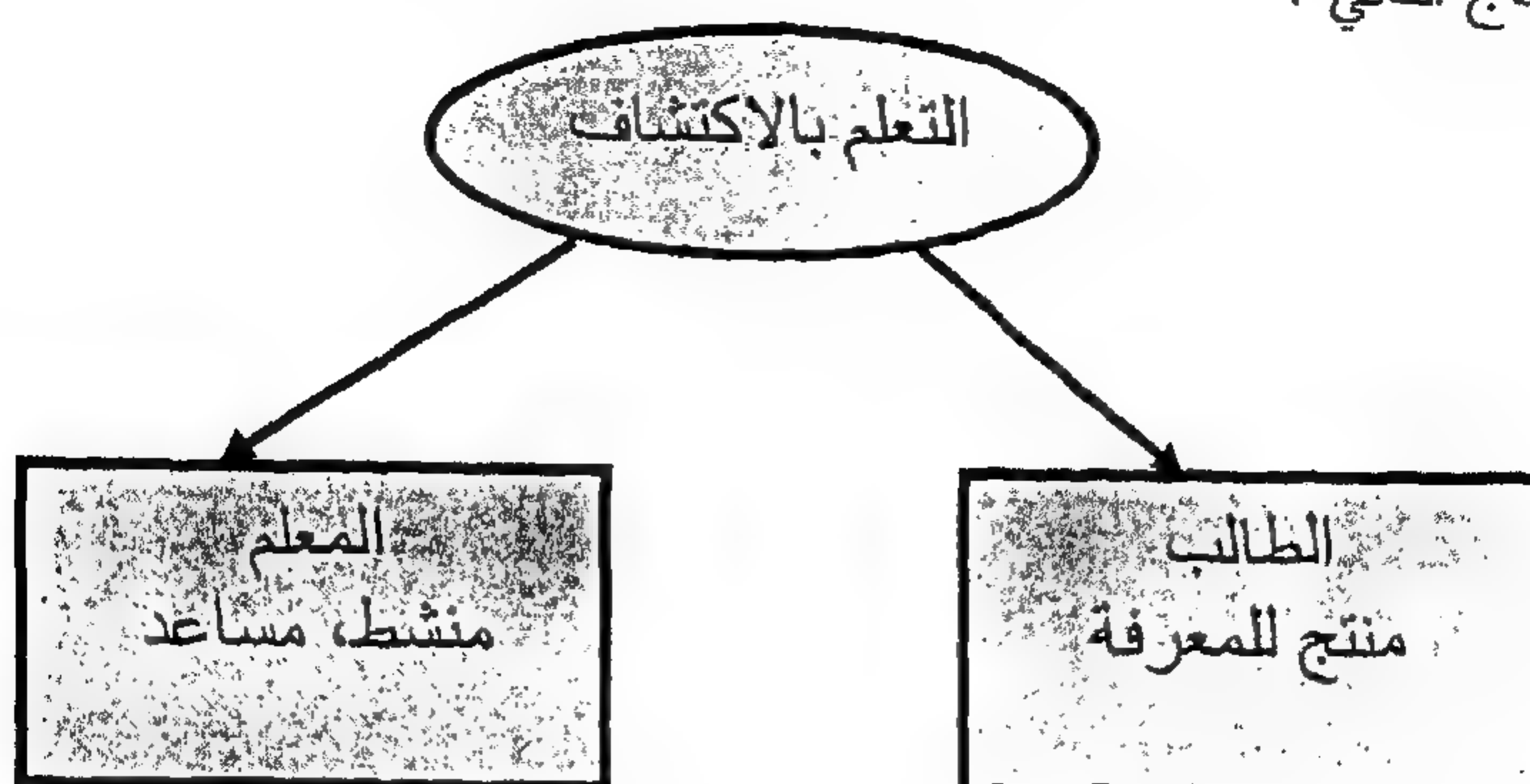
٣- إذا أراد المعلم أن يحتفظ بفاعلية طلابه وحثهم علي المساهمة في عملية الاكتشاف، يجب أن يقوم بعدد من النشاطات، كطرح الأسئلة الموجهة التي تقود إلي إنتاج الحل.

٤- يجب علي المعلم تقبل الإجابات والتعليق عليها ؛ وذلك بعد إعطاء التلاميذ وقت كاف للتفكير، ولا يتسرع بتقديم حلول أو إجابات لتلاميذه، وإنما يترك لهم فرصة للاكتشاف.

٥- أن يكون علي دراية تامة بطبيعة تلاميذه من حيث التعاون بينهم ومراعاة ما بينهم من فروق في القدرات والذكاءات المتعددة، ويوفر لطلابهم مناخ من الحرية يمكنهم من التعبير عن أفكارهم بتلقائية وطلاقة. ( كمال زيتون، ٢٠٠٥ : ٢٧٤ ).



كما يمكن توضيح دور المعلم والطالب في عملية التعلم بالاكتشاف من خلال النموذج التالي :



شكل رقم (١) يوضح دور المعلم والطالب في عملية التعلم بالاكتشاف

( أحمد النجدي وآخرون، ٢٠٠٣ : ١٨٥ )

وقد أكد جيس ( Gease, k.,1980 ) علي أن المعلم عليه أن يهيئ المناخ المناسب للتلاميذ حتي يمكنهم من اختيار واكتشاف البدائل الجديدة للموقف التعليمي، ويمكنهم من الوصول إلي إجابات جديدة ومبتكرة ومتنوعة.

ويتسم التعلم بالاكتشاف بالعديد من المميزات، والتي يمكن توضيحها في النقاط الآتية:-

- ١- المتعلم هو محور العملية التعليمية.
- ٢- ينمي الاكتشاف عند الطلبة عمليات العلم وهي الملاحظة والقياس والتصنيف والتفكير.
- ٣- يسهم في تنمية القدرة علي حل المشكلات.
- ٤- يهتم ببناء الطالب من حيث ثقته واعتماده علي النفس، وشعوره بالإنجاز، وزيادة مستوي طموحه، وتطوير مواهبه.
- ٥- ينمي مفهوم الذات، وتزيد من مستوي التوقعات لدي الطالب من حيث مدي استطاعته لتحقيق المهمات العلمية التي يكلف بها ؛ وتنمي المواهب والقدرات الأخرى كتحمل المسؤولية والتفاهم والتنظيم والحياة الاجتماعية.
- ٦- يؤكد علي استمرارية التعلم الذاتي ودافعية الطالب نحو التعلم، مما يعني أن العملية التعليمية التعليمية لا تنتهي بتعليم الموضوع داخل المدرسة فقط، إنما يمكن أن تمتد خارج المدرسة أيضاً. (عادل أبو العز أحمد سلامة، ٢٠٠٢ : ١٩٣، عايش زيتون، ٢٠٠٤ : ١٣٩-١٤٠).

ويتضح من العرض السابق ؛ أن استراتيجية التعلم بالاكشاف استراتيجية فعالة تتيح الفرصة للمتعلم لتنمية تفكيره الابتكاري ؛ وذلك من خلال الأسئلة مفتوحة النهاية التي يطرحها المعلم، والتي تدعو المتعلم إلى البحث والدراسة والاستقصاء، وهذا يجعل من التعلم عملية مستمرة تزيد من دافعية المتعلم نحو تعلمه.

#### ٤ - استراتيجية حل المشكلات problem solving strategy :

من الاتجاهات التربوية الحديثة التركيز علي تنمية قدرة التلاميذ علي حل المشكلات ؛ وذلك باستخدام أساليب التفكير عالية المستوى وجاء هذا الاهتمام من منطلق التغيرات السريعة في المعلومات والمعارف ؛ وهذا بدوره يعتمد علي قدرة الفرد علي حل المشكلات، وإيجاد الحلول للمواقف الجديدة التي تواجهه ( كوثر كوجك، ١٩٩٧ : ٣٤٥ ).

وتعرف استراتيجية حل المشكلات بأنها إحدى إستراتيجيات التدريس التي تعتمد علي طرح بعض الموضوعات بالمنهج في صورة مشكلات يشعر بها الطالب، ويفكر فيها، ويسعي إلي حلها عن طريق استخدام خطوات التفكير العلمي المنظم ؛ مما يساعد علي اكتساب مهارات التفكير العلمي ( آمال محمد خليل أبو صالح، ٢٠٠٥ : ٤٧ ).

ولحل المشكلة خطوات عديدة، يمكن توضيحها في النقاط الآتية:-

##### ١- تحديد المشكلة :

من العوامل المهمة المساعدة علي إدراك المتعلم للمشكلات تمكنه من تحديدها وصياغتها في عبارات واضحة ؛ لإبراز عناصرها، حتي لا يحدث تداخل بينها وبين أي مشكلة مشابهة.

##### ٢- جمع البيانات والمعلومات عن المشكلة :

إن مصادر جمع المعلومات والبيانات كثيرة ومتعددة. فمنها خبرات الطالب، ومعلومات الكتاب المدرسي، والمراجع العديدة المناسبة، وفي هذه الخطوة من خطوات حل المشكلة توجد بعض المهارات المهمة التي ينبغي أن تتوافر لدي الباحث كي يصل إلي الحل الصحيح لمشكلته وهي :

- القدرة علي التمييز بين المعلومات المتصلة بالمشكلة وغيرها من المعلومات التي لا تتصل.
- القدرة علي التمييز بين مصادر المعلومات الموثوقة من غير الموثوقة.
- القدرة علي الاستفادة من الخبرات السابقة، والحاضرة بما يخدم بحث المشكلة.

### ٣- اقتراح حلول للمشكلة ( فرض الفروض ) :

عندما يواجه الإنسان مشكلات فإنه يحاول دائماً الحل المناسب لها، والعقل البشري ينشط لبيدع الحل، ويخلق في الخيال، ويجهد نفسه مستفيداً من خبراته السابقة، والحالية للوصول إلى احتمال، أو أكثر يصوغها على شكل جمل تسمى الفرضيات.

### ٤ - مناقشة الحلول المقترحة للمشكلة

يمكن للطلبة أن يختاروا أنسب الفرضيات التي قد تبدو أنها تقود إلى حل المشكلة، وبالتالي رفض الفرضيات الأخرى من خلال المنطق العلمي، والمناقشة والتجريب.

### ٥- التوصل إلى الحل الأمثل للمشكلة ( الاستنتاج ) :

بناءً على الخطوة السابقة يصل التلاميذ إلى الحل الأمثل للمشكلة، وغالباً ما يأتي في صورة استنتاجات أو تعميمات يمكن استخدامها في مواقف جديدة مشابهة.

### ٦- تطبيق الاستنتاجات والتعميمات في مواقف جديدة :

إن النتائج التي نحصل عليها من اختبار الفروض، لا تنحصر قيمتها في أنها تحل المشكلة التي نواجهها فحسب، ولكنها تساعد في التوصل إلى تعميمات أعمق. ( محمد محمود الحيلة، ٢٠٠١ : ٢٩٨ - ٢٩٩، أحمد النجدي وآخرون، ٢٠٠٣ : ١٩٢ - ١٩٥ ).  
ويختلف دور الطالب والمعلم في التعليم التقليدي عن دوره في التعلم بأسلوب حل المشكلات ويتمثل هذا الاختلاف في:- (زيد الهويدي، ٢٠٠٥، ٢٣٢-٢٣٣، إبراهيم بن أحمد الحارثي، ٢٠٠٠ : ٩٣-٩٤).

جدول رقم (٤) يوضح المقارنة بين دوري الطالب في التعليم التقليدي والتعلم بأسلوب حل المشكلات

دور الطالب في التعليم التقليدي	دور الطالب في التعلم بأسلوب حل المشكلات
١- الطالب مستقبل للمعلومات من المعلم أو غيره من المصادر.	يبادر ويناقش ويعمل ولا ينتظر توجيهات المعلم.
٢- يستجيب لطلبات المعلم ويعمل على تنفيذها.	يجمع المعلومات ويصنفها ويحلها.
٣- يحل الواجبات المنزلية التي يكلفه المعلم بها.	يبادر إلى حل المشكلات المطروحة والتي تواجهه.
٤- يقدم للامتحان في المادة الموجودة في الكتاب المقرر.	تعدد مصادر التقويم ولا تقتصر على الكتاب.
٥- يرى أن المعلم مسئول عن تعلمه.	يتحمل مسؤولية تعلم نفسه.
٦- يلتزم في إجاباته بالكتاب المقرر.	يعرف فهمه ورأيه بطرق متعددة.
٧- يطبق الإجراءات التي سبق أن تعلمها.	يطبق المعلومات التي تعلمها في مواقف جديدة ويوظفها في حل مشكلات جديدة.

كما يختلف دور المعلم في التعليم التقليدي عن دوره في التعلم بأسلوب حل المشكلات، ويتمثل هذا الاختلاف في :-

#### جدول رقم ( ٥ )

يوضح المقارنة بين دوري المعلم في التعليم التقليدي والتعلم بأسلوب حل المشكلات

دور المعلم في التعليم التقليدي	دور المعلم في التعلم بأسلوب حل المشكلات
١- المصدر الرئيسي للمعرفة.	- أحد مصادر المعرفة.
٢- مهمته توصيل المعلومات للتلاميذ.	- مستشار وموجه للتعلم.
٣- ينظم ويجري الأنشطة أمام التلاميذ.	- مرشد وموجه لإجراء النشاط.
٤- يصلح أعمال الطلاب ويقومها.	- يشرك الطلاب في عملية التقويم ويوظف التقويم الذاتي.
٥- يقدم الإجابات الصحيحة للطلاب.	- يثير التساؤلات، ويتيح الفرصة أمام الطلاب للوصول إلى إجابات متعددة بهدف تنمية التفكير.
٦- تعليم ونقل المعرفة	- متعلم وباحث عن المعرفة.

وقد أكد (Lowell,H.,1996) لتنمية مهارات حل المشكلات لدى الطلاب لابد أن تتضمن الدروس.

أ- الأسئلة المثيرة للاهتمام، والمحفزة للذهن علي التفكير.

ب- مواقف وقضايا تعرض علي الطلاب لمعالجتها.

ج- مشكلات معروضة بصورة مواقف حياتية.

د- تصميم الدروس من خلال برنامج يعتمد اعتماداً كبيراً علي مشاركة الطلاب في شرحها.

هـ- تشجيع الطلاب علي تطبيق ما تعلموه من مفاهيم ومبادئ ومهارات داخل الدروس.

كما وضح ( Keller,G.E.,2002 ) مدى فاعلية التعلم القائم علي حل المشكلات في زيادة حضور الطلاب إلي حجرات الدراسة وكذلك مشاركتهم فيه.



وتتميز استراتيجية حل المشكلات بمميزات عديدة منها:-

- تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلاب خاصة مهارات حل المشكلات وإتخاذ القرارات والتفكير الناقد والتفكير الابتكاري.
- زيادة قدرة الطلاب علي فهم المعلومات وتذكرها لفترة طويلة.
- زيادة قدرة الطلاب علي تطبيق المعلومات وتوظيفها في مواقف حياتية جديدة.
- إثارة الدافعية للتعلم لدى الطلاب والاستمتاع بالعمل.
- تنمية الاتجاهات العلمية وحب الاستطلاع والمواظبة علي العمل من أجل حل المشكلة دون ملل.

- زيادة قدرة الطلاب علي تحمل المسؤولية.

- زيادة قدرة الطلاب علي الاستفادة من مصادر التعلم المتنوعة، بحيث لا يعتمد فقط علي الكتاب المدرسي كمصدر جيد للمعرفة ( حسن زيتون، ٢٠٠٣ : ٣٣٤ ).

كما أكد (Coleman,C.,2001) علي مدي فاعلية استراتيجية حل المشكلات في تنمية مهارات التفكير العليا المتمثلة في مهارة التفكير الابتكاري، ومهارة التفكير الناقد.

ويتضح مما سبق ؛ أن استراتيجية حل المشكلات من الاستراتيجيات الفعالة في التعليم والتعلم ؛ لأنها تتيح للتعلم فرصة مواجهة المشكلات والتصدي لها، ومحاولة حلها ؛ وبالتالي تساعده علي مواجهة تحديات المستقبل ومشكلاته، وبذلك فهي تحقق إيجابية للطلاب.

#### ٥- استراتيجية الحوار والمناقشة Discussion strategy :

وتعرف بأنها طريقة من طرق التدريس الحديثة تهتم بالتفاعل والاتصال اللغوي الذي يتم في غرفة الصف، عن طريق الحديث الموجه من المعلم للتلاميذ، وعن طريق الإجابات التي يؤديها الطلبة في الصف، أو عن طريق الأسئلة والاستفسارات التي يوجهها الطلبة إلي زملائهم أو إلي معلمهم.

ومن هنا نلاحظ أن عملية التفاعل اللفظي وتبادل المواقف بين التلاميذ ومعلمهم، تسمح بإشاعة جو من الحرية والمشاركة الفاعلة والحوار الدائم، واحترام الرأي والرأي الآخر؛ مما يجعل عملية التعليم والتعلم أكثر متعة وأبعد أثراً في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة منها. ( وليد أحمد جابر، ٢٠٠٣ : ١١٨ ).



وتتم استراتيجية الحوار والمناقشة من خلال عدة خطوات، وهي:-

أ- ما قبل المناقشة :

يتضمن ذلك اختيار موضوع المناقشة، وإعطاء خلفية عامة عن موضوع المناقشة، وتحديد أهدافها بدقة، وتنظيم جلسة المناقشة، وترتيبها.

ب- في أثناء المناقشة :

اشترك الطلبة في تقرير نوعية المشكلات التي ستطرح، والتأكيد من أن الطلبة جميعهم قد شاركوا في القرار، وإذا وجد من لم يشارك فعليه أن يطلب منه إبداء الرأي بطريقة، أو بأخرى، وطلب المساعدة من بعض الطلبة في مناقشة بعض جوانب المشكلة، ومحاولة تحليل ما يدور في اجتماع المناقشة وتنظيمها.

ج- ما بعد المناقشة :

علي المعلم بعد المناقشة أن يعمل علي تكوين الملاحظات التي تتعلق بموضوع المناقشة وتوثيقها، ومن ثم إجراء عملية تقويم لما تم عمله في سبيل تحقيق الأهداف المبتغاه (محمد الحيلة، ٢٠٠١: ١١٢).

وقد طرح (Hauser,J.,1987) عدة توصيات خاصة بمساعدة المدرس علي إبراز المناقشة داخل الفصل وهي :

- ١- خلق جمل انعكاسية تعزز المعني الذي قاله الطالب.
- ٢- وصف الحالة العقلية للمدرس ( الاهتمام، الاقتناع ) أي أن يكون المدرس مهتماً بأفكار التلاميذ وآرائهم، ويكون قادراً علي اقناعهم بأفكاره وآرائه.
- ٣- تشجيع الطالب علي توضيح أفكاره والتعبير عنها بحرية.
- ٤- طرح أسئلة تشجيعية، والانتظار طويلاً للحصول علي إجابات الطلاب.
- ٥- اعتماد حالة من الصمت المقصودة والمستحبة حتي يستأنف التلميذ التعليق، أو يدخل تلميذاً آخر في المناقشة.
- ٦- إعطاء بعض الإيضاحات التي تساعد المدرس علي قيادة المناقشة داخل الفصل، وإثارة الاستجابات الابتكارية لدي الطلاب.

كما أكدت دراسة لمركز التفوق في التدريس والتعليم.

(Center for Excellence in Learning and teaching, 1992).

علي أهمية الدور الذي تؤديه المناقشة في تعليم التلاميذ كيفية المشاركة في الموقف التدريسي بأرائهم وأسئلتهم مما يساعد علي تحسين مهاراتهم الذهنية علي التحليل والتركيب، وتطوير الدافعية والحماس لديهم تجاه المواد وتزويدهم بالتغذية الراجعة.

كما وضح أن المناقشة تكون فعالة إذا عرف المعلم تلاميذه ووجهات نظرهم، وما هي معلوماتهم، ويدير المناقشة بتخطيط وإعداد مسبق، وألا يقتصر دوره علي السيطرة والهيمنة، بل يكون دروه البدء في مناقشة فعالة، وتحديد الأهداف، والإيضاح، والقيام بالتلخيص، وأن يكون حريصاً علي مشاركة جميع الطلاب بالمناقشة.

وللمناقشة أنواع عديدة يمكن توضيحها في النقاط الآتية:-

### أولاً : تبعاً لطبيعة الموضوع :

- ١- المناقشة المقيدة : تدور حول موضوع من موضوعات المادة الدراسية.
- ٢- المناقشة الحرة : تدور حول موضوع ليس من موضوعات المنهج المدرسي، ولكنه يدور حول موضوع أو مشكلة عامة تواجه التلاميذ في حياتهم الواقعية.

### ثانياً : تبعاً لطريقة إدارة المناقشة في الفصل :

#### ١- المناقشة الاستقصائية في الفصل :

أ- مناقشة علي نمط لعبة كرة الطاولة (معلم  $\longleftrightarrow$  طالب).

وهنا تدور الأسئلة والإجابات بين الطالب، والمعلم باتجاهين متعاكسين، ويوصف هذا النمط بأنه نمط المناقشة الاستقصائية ذات المستوي المنخفض.

ب- مناقشة علي نمط لعبة كرة السلة:

يكون التفاعل هنا بين الطلبة انفسهم أولاً، ثم المعلم ويعطي المعلم وقتاً كافياً لانتظار توليد الأفكار، ويوصف هذا النمط بأنه نمط المناقشة الاستقصائية الذي يعد المتعلم فيه محور عملية المناقشة، وبالتالي توصف بأنها مناقشة ذات المستوي الرفيع.

#### ج- الندوات :

يتم تكوين جماعة من تلاميذ الفصل تضم ستة تلاميذ مثلاً أو يزيد العدد وفقاً لحجم المشكلة التي تدرس وتختار الجماعة من بين أعضائها رئيساً يتولي إدارة الندوة، ويقوم كل عضو أمام الفصل جميعاً ملخصاً للدراسة التي أعدها. وتتم مناقشة هذه الملخصات.

#### د- المناقشة التي تقوم بها جماعة صغيرة :

ويتم فيها تكوين جماعات صغيرة داخل الفصل، كل جماعة تدرس وجهاً مختلفاً لمشكلة معينة، مع العلم بأن المجموعات الصغيرة أكثر فعالية عندما تتم المناقشة بين المعلم والتلميذ وبعضهم. والمعلم يستطيع أن يعطي المزيد من الاهتمام لكل فرد من المجموعة والدارسون يصبحون أكثر استغراقاً في عملية التعليم، وأكثر حيوية في المناقشات، وتتيح فرصة كبيرة لإتمام روح القيادة ومهارات الحديث والمناقشة.

#### هـ- المناقشة الجماعية :

يشارك فيها كل أفراد الفصل، وإن كان من المفضل ألا يزيد العدد فيها عن ٢٥ أو ٣٠ تلميذاً ؛ حتي تتاح الفرصة لكل منهم بالمشاركة، ويحدد للمناقشة قائد قد يكون المدرس أو أحد التلاميذ، وسكرتير لتدوين ما تصل إليه المناقشة من آراء أو قرارات.

تستخدم المناقشة الجماعية لتبادل الآراء والأفكار والوصول إلي نوع من الإتفاق حول موضوع معين أو حل مشكلة. ( كوثر كوجك، ١٩٩٧ : ٣١١، كمال زيتون، ٢٠٠٣ : ٣٢٠، عايش زيتون، ٢٠٠٤ : ٢٠٣، زيد الهويدي، ٢٠٠٥ : ١٥٣ ).

وتتميز استراتيجية الحوار والمناقشة بمميزات عديدة يمكن توضيحها فيما يلي:-

- ١- إيجابية المتعلم ومشاركته في العملية التعليمية، ومشاركته في الحصول علي المعرفة.
- ٢- المناقشة تساعد التلاميذ علي التفكير الابتكاري.
- ٣- تعطي الطلبة خبرة جيدة في الحوار الشفوي والتعبير العلمي الشخصي.
- ٤- من خلال المناقشة يستطيع الطالب أن يجمع أكبر قدر من المعلومات عن الظاهرة الواحدة، وذلك من آراء زملائه.
- ٥- تنمي لديهم عادة احترام آراء الآخرين وتقدير مشاعرهم.
- ٦- تستثير قدرات الطلاب العقلية وتجعلها في أفضل حالاتها.
- ٧- الأسئلة والأجوبة المطروحة والمتبادلة في طريقة المناقشة لها فائدة في تقدير اتجاهات الطلبة، ومدى فهمهم للمادة العلمية وتقدير قدرتهم علي التفكير.
- ٨- تساعد المتعلمين علي اكتساب مهارات الاتصال والتواصل والتفاعل، كما تساهم في اكتساب المتعلم الأسلوب الديمقراطي القائم علي احترام رأي الآخرين، وعدم التسرع في إصدار الأحكام ؛ مما يساهم ذلك في تشكيل وتنمية بعض الاتجاهات والميول لدي

المتعلمين. ( عبد السلام مصطفى، ٢٠٠٠ : ٧٧، عايش زيتون، ٢٠٠٤ : ٢٠٣ -  
٢٠٤ ) .

#### ٦- استراتيجية العصف الذهني Brain storming strategy :

ابتكر أليكس أوسبورن Osborn عام ١٩٣٨ استراتيجية العصف الذهني في تنمية التفكير الابتكاري، حيث بدأ يستخدم هذه الاستراتيجية بشكل منظم في تدريب الأفراد والمجموعات علي حل المشكلات بطريقة ابتكارية، يهدف التوصل إلي حلول جديدة لهذه المشكلات ( محمد عبد الهادي، ٢٠٠٢ : ٧٩ ) .

وعرف (Newcomb, L.H., 1986) استراتيجية العصف الذهني بأنها إجراء تعليمياً يتم خلاله إعطاء المتعلمين ( سواء في مجموعات كبيرة أو صغيرة ) موضوع، أو سؤال، أو مشكلة أو قضية ترتبط بالمادة الدراسية، ويطلب منهم استدعاء أقصى قدر من المعلومات أو الأفكار أو الإجابات أو الحلول حسب المهمة المعطاة لهم دون مناقشة أو نقد تلك المعلومات أو الأفكار أثناء توليدها أو ابتكارها.

ولذلك يؤكد اندروزوبوم (Andrews M. & Baum, S., 1996:35) علي أهمية القيام بعصف الذهن لكي يتوصل التلميذ لأفكار كثيرة اتجاه الموضوعات والأمثلة والبيانات التي تدور حول موضوع الاهتمام أو المشكلة محل الاهتمام.

وقد حدد أوسبورن Osborn أربع قواعد رئيسية للعصف الذهني، وهي كما وضحها:-

١- ضرورة تجنب النقد، والابتعاد عن النقد من قبل التلاميذ لبعضهم لإنتاج عدد كبير من الأفكار.

٢- إطلاق حرية التفكير والترحيب بكل الأفكار.

٣- البناء علي أفكار الآخرين مهما يكن مستواها أو نوعها، مادامت متصلة بالمشكلة المطروحة.

٤- تشجيع المتعلم علي تقديم أفكار أصيلة. (عادل عبد الله محمد، ٢٠٠٣ : ٣٠٣،

(Firestien, R. & treffinger, D., 1983 : 8).

وتمر عملية العصف الذهني بالمراحل التالية :

أ- مرحلة صياغة المشكلة : طرح المشكلة وتجميع الحقائق والبيانات.

ب- مرحلة بلورة المشكلة : إعادة صياغة المشكلة عن طريق سؤال.



ج- مرحلة العصف الذهني : توليد فيض من الأفكار في جو من الحرية.

د- مرحلة تقييم الأفكار : أخذ المفيد والنافع من الأفكار لتنفيذه، وفقاً لعدة معايير مثل الأصالة، والحدثة، والمنفعة، والأفكار المنطقية ( مجدي عزيز إبراهيم، ٢٠٠٥ : ٢٧٦).

كما قدم ساب ما اقترحه أو سبورن من مراحل عملية العصف الذهني وهي :

أ- مرحلة تحديد المشكلة : يتم فيها العثور علي الحقائق.

ب- مرحلة توليد الأفكار : يتم فيها العثور علي الأفكار.

ج- مرحلة التقييم : يتم فيها العثور علي الحل.

كما قدم أيضاً ما اقترحه أوسبورن من المبادئ التي تقوم عليها العصف الذهني وهي :-

١- تأجيل إصدار الأحكام علي الأفكار.

٢- الكم يولد الكيف : كلما ازداد عدد الأفكار التي يتم توليدها، كلما ازداد احتمال التوصل إلى الحل (Sapp D. , 1995: 174).

وتتحدد أدوار المعلم والمتعلم في استراتيجية العصف الذهني، كما وضحها جدول (٦) على النحو التالي:-

جدول رقم (٦) يوضح دور المعلم والمتعلم في استراتيجية العصف الذهني

أدوار المعلم	أدوار المتعلم
- يثير مشكلة تهم التلاميذ وترتبط بالمنهج.	- يقترح حلولاً للمشكلة.
- يشارك التلاميذ في طرح الأفكار والحلول المبتكرة.	- يشارك زملاءه في التفكير.
- يشجع التلاميذ علي طرح أكبر قدر ممكن من الإجابات أو الحلول	- يشارك بأكبر عدد من الأفكار.
- يشارك التلاميذ في تحسين أفكارهم للوصول إلى الحلول النهائية.	- يبني علي أفكار زملائه.
	- يطرح حلولاً وأفكاراً جديداً.

(عليه حامد أحمد إبراهيم وآخرون، ٢٠٠٥ : ٣٩)

ولاستراتيجية العصف الذهني مميزات عديدة يمكن توضيحها في النقاط التالية :

١- تنمي الثقة بالنفس من خلال طرح الفرد آراءه بحرية دون تخوف من نقد الآخرين لها

٢- تساعد علي تنمية الحلول الابتكارية للمشكلات، حيث تساعد التلاميذ علي الإبداع والابتكار.

٣- قيام كل تلاميذ الصف بمناقشة الاستجابات وتقييمها تحت توجيه المعلم.

٤- تساعد التلاميذ علي الطلاقة في التعبير عن الرأي، وتدفعهم إلى التفكير الابتكاري.

٥- تشجيع كل تلميذ في الصف علي المشاركة.

٦- سهولة التطبيق : فلا تحتاج إلى تدريب طويل من قبل مستخدميها.

٧- اقتصادية : لا تتطلب امكانيات تعليمية كبيرة. (محمد حماد هندي، ٢٠٠٢ : ٢٠٦، أحمد النجدي وآخرون، ٢٠٠٣ : ٣٢٣، أمين أبو بكر، رضا حجازي، ٢٠٠٥ : ٢٣ ) .  
كما أفادت بعض الدراسات السابقة بأهمية العصف الذهني في التعلم، فقد أشارت دراسة ( شاكر قناوي ١٩٩٣، أحمد العبد أبو السعود، ١٩٩٤ ) علي أهمية استراتيجية العصف الذهني في تنمية قدرات التفكير الابتكاري (الطلاقة، والأصالة، والمرونة) مع استراتيجيات تعلم أخرى كالمناقشة، وحل المشكلات، والتعلم بالاكتشاف.

كما أكدت دراسة علي محي الدين راشد ( ٢٠٠٠ ) علي أهمية استخدام استراتيجية العصف الذهني في إثراء وتنشيط بيئة التعلم مع استراتيجيات تعلم أخرى كالتعلم الذاتي، والتعلم التعاوني، والتعلم الفردي، والتعلم التبادلي، والتعلم بالاكتشاف والعروض العملية.

كما وضحت دراسة (Killian,J.,1993) علي أهمية استراتيجية العصف الذهني مع استراتيجيات تعلم أخرى كالمناقشة والتعلم بالاكتشاف وتمثيل الأدوار في تنمية مهارات التفكير الناقد.

كما توصلت دراسة (Elife,I.,1995) إلى أن استراتيجية العصف الذهني زادت من مستوى التفكير الابتكاري لدي طلاب المرحلة الثانوية.

كما أشارت دراسة (Colburn, Alan,C.,1998) إلى أن استخدام استراتيجية العصف الذهني مع استراتيجيات تعلم أخرى كالتعلم التعاوني في مجموعات صغيرة، وتعليم الأقران، وكتابة الملاحظات أثناء الشرح زاد من تحصيل واستيعاب الطلاب في مرحلة ما بعد الثانوية، كما زاد من تحسين مستوى اتجاهات الطلاب.

## ٧- استراتيجية لعب الأدوار Role playing strategy :

تعرف استراتيجية لعب الأدوار بأنها طريقة تتضمن التمثيل التلقائي لموقف بواسطة فردين أو أكثر بتوجيه من المعلم، وينمو الحوار من واقع الموقف الذي رتبته التلاميذ الذين يقومون بالتمثيل، ويقوم كل شخص من الممثلين بأداء الدور طبقاً لما يشعر به، أما التلاميذ الذين لا يقومون بالتمثيل فإنهم يقومون بدور الملاحظين والناقدين، وبعد التمثيلية فإن المجموعة تقوم بالمناقشة ( كمال زيتون، ٢٠٠٣ : ٣٢٦ ).

وعند الحديث عن استراتيجية لعب الأدوار لا يمكن إغفال دور مسرح المناهج حيث يقوم المعلم بتحويل قصة أو موضوع دراسي إلى مسرحية وتوزيع الأفكار على أدوار ليقوم الطلبة بتمثيلها وتقديمها أمام الطلاب الآخرين ( راتب قاسم عاشور، ٢٠٠٤ : ٣١٢ ).

ولتطبيق استراتيجية لعب الأدوار عدة مستويات هي :-

**المستوي الأول :** يسأل المدرس التلميذ أن يتخيل نفسه مكان إحدى الشخصيات التي يدرسها، ويعبر عن إحساس هذه الشخصية في موقف من المواقف كما يتوقعة هو، إن هذه الفرصة التي يضع التلميذ نفسه مكان إحدى هذه الشخصيات، ويعبر عن أحاسيسها من وجهة نظره، تبعث الحياة في هذه الشخصيات، وبذلك تزداد الحيوية والمناقشة في الفصل.

**المستوي الثاني :** أن يكلف المدرس بعض التلاميذ بتمثيل موقف تاريخي أو اجتماعي يدرسونه، وفي هذه الحالة يوزع التلاميذ أنفسهم على الأدوار، ويعطيهم المدرس فترة زمنية للاستعداد، بعدها يؤدون المشهد أمام زملائهم.

**المستوي الثالث :** هو قيام التلاميذ بتمثيل مشهد يعبر عن حياة أفراد أو أسر في مجتمعات مختلفة.

**المستوي الرابع :** تكليف التلاميذ بتمثيل مشهد لموقف اجتماعي يمرس حياتهم الشخصية الحالية ( كوثر كوجك، ١٩٩٧ : ٣٥٢ ).

لاستراتيجية لعب الأدوار مميزات عديدة منها :

١- تتيح للتلميذ التصرف بتلقائية إبداعية.

٢- تساعد التلميذ على ممارسة عمليات التفكير في مجالات متعددة، تتعدى حدود المواد الدراسية المقررة عليه.

٣- تساعد التلميذ علي معرفة خصائص الشخصية، والوقوف علي حقيقة قدراته الذهنية وتنظيمها وإدراكها بطريقة جديدة.

٤- تثير إنتباه الطلاب وتحفزهم علي المشاركة والإيجابية نظراً لكونه يبدو وكأنه في تمثيلية مثيرة.

٥- تتمي لدي الطلاب القدرة علي إتخاذ قرارات فورية وتحمل المسؤولية.

(آمال محمد خليل أبو صالحه ٢٠٠٥ : ٦١، مجدي عزيز إبراهيم، ٢٠٠٥ : ٢٧٤).

كما أكدت دراسة (franklin,S.J.,2001) علي أهمية استراتيجيات تمثيل الأدوار بين الطلاب في تنمية مهارات التفكير العليا : التفكير الابتكاري، والتفكير الناقد.

#### ٨- استراتيجية الألعاب التعليمية Educational Games strategy :

تعد الألعاب التعليمية من أهم الوسائل التعليمية التي يمكنها أن تجسد المفاهيم المجردة، كما يمكنها أن تجعل المتعلم نشطاً وفاعلاً أثناء عملية التعلم، واكتساب الحقائق والمفاهيم والقواعد والنظريات.

وتعرف الألعاب التعليمية بأنها نشاط تعليمي منظم ويتم بين طالبين أو أكثر يتفاعلون معاً للوصول إلى أهداف تعليمية محددة، وتعتبر المنافسة من عوامل التفاعل بينهما، ويتم تحت إشراف وتوجيه المعلم، ويقوم المعلم بدور المرشد أو المنسق أو المعدل، ويقدم لهم المساعدة عندما يتطلب الموقف ذلك، ويخصص جزء بعد إنتهاء اللعبة للمناقشة بين المعلم والطلاب (أحمد اللقاني، علي الجمل، ٢٠٠٣ : ٣٦).

وتصنف الألعاب التعليمية إلى خمسة أصناف كما يلي :

أ- التصنيف علي أساس الأهداف : هناك ألعاب تهدف إلى تنمية الجانب المعرفي، وبعضها يهدف إلى تنمية الجانب المهاري، وبعضها يهدف إلى تنمية الجانب الوجداني لدي التلاميذ.

ب- التصنيف علي أساس الزمن : هناك ألعاب تحتاج إلى ساعات، وبعضها يحتاج إلى دقائق معدودة.

ج- التصنيف علي أساس المكان : هناك ألعاب تحتاج إلى مكان متسع يسمح للتلميذ بالحركة، وبعضها يمكن تنفيذه في مكان محدد.



د- التصنيف علي أساس الحواس : هناك ألعاب تعتمد علي حاسة البصر وأخري تعتمد علي حاسة الشم أو السمع أو اللمس، ومنها ما تشترك فيه أكثر من حاسة.

هـ- التصنيف علي أساس عدد من التلاميذ : هناك ألعاب فردية، وألعاب ثنائية، وألعاب جماعية، وهناك ألعاب تحتاج لفريقين أو أكثر للتنافس أو السباق علي الفوز (محمد السيد علي، ٢٠٠٢ : ٢٩٥).

#### الأهداف التي تحققها الألعاب التعليمية :

١- اللعبة تساهم في تنمية الجانب المعرفي عند الفرد، وذلك من خلال قواعدها وأنظمتها، فالمتعلم الذي يمارس اللعبة لابد من أن يستخدم في تلك القواعد قدراته علي التحليل والتركيب والابتكار وذلك كي يلعبها بنجاح.

٢- الألعاب التعليمية تنمي مهارة العمل الجماعي، ومهارة الاتصال مع الآخرين.

٣- تنمية التفكير الابتكاري من خلال حث العقل علي إيجاد الجديد في تلك الألعاب، فقد يكون ذلك في تطوير أساليب التعامل مع الأدوات، أو في ما تفعله الأدوات من تأثير علي تفكير الفرد، فكل هذا يمكن أن تكون بمثابة ابتكارات جديدة.

٤- الألعاب التعليمية تعطي الحرية المطلقة للفرد أن يختار اللعبة التي تناسب قدراته ومستواه، وبالتالي فإنه عندما يمارس اللعبة فإنه يتعرف علي مهاراته وقدراته في تلك اللعبة بشكل طبيعي. ( زيد الهويدي، ٢٠٠٥ : ٢٨-٢٩ ).

كما أوضح ( John taylor ) أن الألعاب التعليمية تحقق العديد من الأهداف في المرحلة الابتدائية ومن أهمها تذكر الحقائق والمفاهيم وتفسيرها، وتنمية المهارات العقلية وذلك في الجانب المعرفي، والمهارات الحركية والاجتماعية ومهارات الاتصال والتعبير في الجانب النفس حركي، أما الجانب الوجداني فيشمل التعاون، والتنافس، والتفاعل الاجتماعي، والإيجابية والثقة بالنفس ( العنود طامي ناصر، ٢٠٠٤ : ٤٣ ).

كما وضع ( Dempsey,J.V,1996 ) أن الألعاب التعليمية يجب أن تختار لتناسب حاجات التلاميذ وأنها تحتاج لفهم قواعدها وقوانينها البسيطة والمعقدة، وتطبيقها يحتاج لقدرة التلميذ علي تكوين صورة عقلية للأشياء والحركات، وأن تكون مخططة ومنظمة بعناية وأن تجري في الوقت المناسب.

وللألعاب التعليمية عدة مميزات يمكن توضيحها في النقاط الآتية:-

- تعمل علي إثارة دوافع التلميذ نحو النشاط التربوي الهادف، وتعزز قدراته، وتعديل سلوكه، وتنمي مهاراته العملية من خلال الممارسة والتعاون مع فريق، فتصبح المدرسة بذلك حقلاً لنمو التلاميذ في جميع الاتجاهات.

- تنمية روح الفريق والتعاون الإيجابي من خلال تطبيق الأنشطة الجماعية وخلق جو من التنافس البريء، فيتعلم بعض العادات الاجتماعية مثل أصول اللعب ومراعاة أدوار الآخرين، واحترام أفكارهم.

- يوفر استخدام الألعاب التعليمية المرونة في التدريس، كما يساعد علي تعلم المفاهيم من خلال التفاعل مع الخبرات المختلفة التي توفرها اللعبة للتلاميذ مما يساعد علي تكوين المفهوم بعيداً عن الحفظ والتلقين.

- تمكن الألعاب التعليمية المعلمين من اكتشاف اتجاهات المتعلمين وتنمية تلك الاتجاهات. - تمكن الألعاب التعليمية المعلمين من اكتشاف شخصية المتعلم وما يعانيه من اضطرابات نفسية أو عقلية أو حركية.

- تعمل علي مشاركة الطالب بشكل فعال أكثر من أي وسيلة أخرى ؛ لأن الألعاب تتطلب منه عادة أن يستخدم قدراته المختلفة في اللعب.

- الألعاب التعليمية تنمي مهارة الاتصال والعلاقات الاجتماعية بين المتعلمين.

(مجدي عزيز إبراهيم، ١٩٩٢ : ٩، فرديريك هـ. بل، ١٩٩٤ : ١٠٨، كلارك موسستاكس، ١٩٩٧ : ١١، زيد الهويدي، ٢٠٠٥ : ٢١١).

وقد وضح (Diulus, F. P& Baum, R.B,1991) مدي فعالية استراتيجية الألعاب التعليمية في تحسين عملية التعلم، لكونها واقعية، وتتطوي علي خبرة التعلم النشط، كما أنها تتصف بالتفاعل بين التلاميذ، كما يتطلب اللعب من المشاركين التفكير في بعض الأفكار الجديدة والوصول إلى الحلول المبتكرة.

كما وضحت (Upitis,Rena,U. ,1998) أن التلاميذ لديهم القدرة علي ابتكار ألعاب جديدة، واكتشاف طرق جديدة لممارستها ؛ مما يؤدي إلى المزيد من الاستمتاع بممارستها.

ويتضح من العرض السابق ؛ أن استراتيجية الألعاب التعليمية استراتيجية فعالة لتنمية التفكير الابتكاري وتحسين عملية التعلم، كما تستثير دافعية المتعلم وتحثه علي التفاعل النشط

مع المادة التعليمية من حقائق ومفاهيم، ومبادئ ومهارات في جو واقعي قريب من مداركه الحسية، وتجعله ينجذب إليها، ويسعى إلى التعامل معها، بأسلوب مسلي وممتع لتحقيق أهداف معينة.

#### ٩- استراتيجية تعليم الأقران : peer tutoring strategy

هي نظام للتدريس يتضمن بيئة تعليمية، تتكون من زوج من التلاميذ أحدهما متفوق دراسياً وآخر متأخر دراسياً، ومتساوين في العمر العقلي، يعلم أحدهما الآخر المهارات المراد تعلمها، كالمهارات الرياضية، واللغة والاتصال، والمهارات السلوكية والحياتية، وتوظيف المعرفة، وإيجابية التفاعل مع التلميذ. ( محمد مصطفى الديب، ٢٠٠٦ : ٣٠٣ )

ولجماعات الأقران أربع وظائف مؤثرة في سلوك التلميذ هي :-

١- تزود التلميذ بفرصة اكتساب الشجاعة والثقة بالنفس نظراً للتأييد والدعم الذي يلقاه من أقرانه.

٢- تشكل مصدراً غزيراً للمعلومات غير الرسمية التي لا تتناولها الموضوعات المدرسية عادة، مثل : الألعاب والتقاليد الشعبية وأساليب الإشباع.

٣- توفر للتلميذ فرصة اكتساب مكانة خاصة به، وتحقيق هوية خاصة متميزة، تمكنه من جعل أنشطته محور اهتمام أقرانه.

٤- تزود التلميذ بفرصة اكتساب الشجاعة والثقة بالنفس نظراً للتأييد والدعم الذي يلقاه من أقرانه، الأمر الذي يساعده على الاستقلال الذاتي وعدم الاتكال على الآخرين، وتسريع معدل نضجه النفسي والاجتماعي. ( هاني عبد المجيد الشيخ وآخرون، ٢٠٠٥ : ٩٦ )

ويأخذ التدريس للأقران أشكالاً متعددة، يمكن توضيحها كما يلي :-

١- من حيث مستوي عمر القرين ( القرين المعلم والقرين المتعلم )، يمكن أن يكون من نفس العمر أو من أعمار متفاوتة.

٢- من حيث عدد الأقران المشتركين : يمكن أن يكون زوجياً أو مجموعة صغيرة.

٣- من حيث الأدوار ( المسئوليات ) : يمكن أن تكون تبادلية أو دوراً ثابتاً ( إما قرين / معلم أو قرين / متعلم ).

٤- من حيث حجم المشاركة : أما أن يقوم القرين المعلم بمساعدة المعلم الأساسي بأن يدرس جزءاً من المقرر في فترة زمنية محددة، أو يكون تدريس الأقران بشكل كلي ومتكامل أي يقوم القرين / المعلم بمسؤوليات التدريس متكاملة. ( محمد محمود حمادة، ٢٠٠٢ : ١٨٨-١٨٩ ).

كما وضح (Topping,k.J. ,et al.2004) أن تدريس الأقران عبارة عن تقسيم المعلم التلاميذ إلى ثنائيات ويترك لهم المعلم حرية اختيار بعضهم البعض والتفاعل فيما بينهم، بحيث يقوم أحدهم بدور القرين المعلم والآخر بدور القرين المتعلم، ويقوم المعلم بعرض مشكلات مختلفة تتطلب تفسير وحل، والمطلوب من كل ثنائي كتابة الحل، ويتم عمل مناقشة جماعية بين الثنائيات تحت إشراف المعلم.

### أهمية استراتيجية تعليم الأقران :

١- تنمي قدرات التلاميذ واستثمار طاقتهم وخبراتهم الذاتية، وتبادلها بطريقة متميزة في إطار تبادل الثقة والاحترام والمحبة فيما بينهم.

٢- تقديم المساعدة للزملاء من التلاميذ وتوجيههم التوجيه الذي يؤدي إلى تحسين أدائهم.

٣- توجه التلاميذ ليعملوا معاً متعاونين إيجابياً لتحسين قدراتهم ومهاراتهم واتجاهاتهم التعليمية.

٤- تحسين السعة العقلية للقرين، حيث يشرح الدرس ليسهل تذكره وبقائه في الذاكرة.

٥- تساعد التلميذ علي تقبل التوجيه والإرشاد من زميل له يبادل معه الثقة والاحترام أكثر من تقبله للمعلم، ويأتي توجهه بصورة تعاونية، ومشاركة إيجابية تبادلية، حيث يقوم أحدهما بالتنفيذ، بينما يقوم التلميذ الآخر بالملاحظة والتوجيه ( مني سكر، ٢٠٠٠-٢١٥ ).

ويتعين علي التلميذ القائم بعملية التعليم لزميله في الموقف التعليمي بالأدوار التالية :

١- أن يتعرف علي طبيعة التلميذ المتعلم، وعلي احتياجاته، وكيفية التعامل معه، وذلك من خلال المعلم الأساسي.

٢- يتعرف علي أهداف الاستراتيجية العامة، والإجرائية للمحتوي والأنشطة التعليمية، وذلك في صورة جزئيات يتم التوصل إليها في الوقت المناسب في الجلسات التعليمية.

٣- يحدد كل ما سيقوم به من أنشطة في أسلوب التعلم، وطريقته من خلال المعلم الأساسي.



٤- يتفاعل مع التلميذ المتعلم من خلال الأنشطة والمحتوي التعليمي المقدم إليه، وذلك لتوصيل المفاهيم والخبرة المتفق عليها، ويكسبها إليه.

٥- يعلم التلميذ المعلم التلميذ المتعلم من خلال مجموعة من الحوارات واللقاءات التي تعتمد علي الطريقة غير المباشرة عن طريق ألعاب تعليمية يحددها المعلم الأساسي.

٦- يستخدم التلميذ المعلم الإثابة، وأهميتها للتلميذ المتعلم بعد إنجازه للمهام الإيجابية.

٧- يحاول الابتعاد عن أساليب العنف، ولفت نظره بطريقة مباشرة إذا أخطأ.

٨- لا يشعر التلميذ المتعلم بكثرة أخطائه، ولكن يصححها له التلميذ المعلم بطريقة غير مباشرة تحت رقابة المعلم الأساسي ( ماجدة محمود صالح، سهى أحمد أمين، ٢٠٠٣ : ١٥١-١٥٢).

وتتميز استراتيجية تعليم الأقران بمميزات عديدة يمكن توضيحها في النقاط الآتية :-

- الطلاب يتعلمون من أقرانهم افضل من تعلمهم من المعلمين لأن الاتصال يكون أكثر تأثيراً وفاعلية.

- يزداد الحافز عندما يُدرس الطلاب لبعضهم البعض، ومع الممارسة والتعزيز سيكونون معلمين جيدين لبعضهم البعض.

- تؤدي هذه الاستراتيجية إلى زيادة التحصيل الدراسي،

- يفيد تدريس الأقران في تحقيق مبدأ الاعتماد الإيجابي المتبادل.

- أن التفاعل المباشر المشجع بين جماعات الأقران يؤدي إلى توضيح الكثير من المفاهيم، وكيفية مواجهة وحل المشكلات. (محمد محمود حمادة، ٢٠٠٢ : ١٨٨، محمد رضا البغدادي وآخرون، ٢٠٠٥ : ٣٢٦).

كما أكد (Topping, k.J., et al. 2004، Fucks, L.S., et al.1998) هاني عطية، ٢٠٠٧ علي فعالية التعلم بمساعدة الأقران في تنمية مهارات حل المشكلات ودافعية الإنجاز لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية نظراً لأن التدريب للمجموعات الصغيرة المكونة من تلميذين فقط يؤدي إلى تفاعل كل منهما مع الآخر، كما يؤدي إلى التعلم النشط.

## ١٠- استراتيجية الخرائط المعرفية Cognitive Maps Strategy :

تعد الخرائط المعرفية وسيلة يستخدمها الدماغ لتنظيم الأفكار وصياغتها بشكل يسمح بتدفق الأفكار، ويفتح الطريق واسعاً أمام التفكير الذي ينشر الأفكار من المركز إلى كل الاتجاهات.(صلاح الدين عرفة، ٢٠٠٧: ٣٠١)

كما يعرفها ( عبد المنعم منصور أحمد، ١٩٩٩ : ١٣ ) بأنها هي عملية ترجمة للعالم المحيط بنا، وهذه الترجمة تتم في العقل بحيث يحدث نوعاً من التمثيل الإدراكي للبيئة يمكن التعرف علي هذه الخرائط من خلال التعبير اللفظي أو الرسوم التخطيطية، وهي تمثل أهمية لكونها ترتبط بحل المشكلات المكانية التي تواجهنا يومياً في حياتنا. وقد أطلق عليها عديد من المصطلحات مثل الخريطة العقلية، خرائط المفاهيم.

كما يعرف ( حسن زيتون، كمال زيتون، ٢٠٠٣ : ٢٤٩ ) خرائط المفاهيم بأنها رسوم تخطيطية ثنائية البعد أو متعددة الأبعاد، يتم تنظيمها بطريقة متسلسلة، مع وجود روابط توضح العلاقات بين المفاهيم الرئيسية والفرعية.

ويعتمد المعلم علي استراتيجية الخرائط المعرفية كأسلوب يعلم التلاميذ مهارات التحليل، والقدرة علي إيجاد العلاقات، وكذلك تحديد الأولويات والتخطيط لأفكارهم بطريقة علمية منطقية.

وتتميز الخرائط المعرفية بخصائص عديدة منها:-

- ١- وضوح الفكرة الرئيسية في الموضوع.
  - ٢- ربط الفكرة الرئيسية بالأفكار الأساسية بصورة متتابعة.
  - ٣- تساعد على الاستدعاء والمراجعة للأفكار والموضوعات بصورة شاملة وفعالة.
  - ٤- تمكن من اكتشاف موضوعات وأفكار جديدة ترتبط بالفكرة الرئيسية(صلاح الدين عرفة، ٢٠٠٧ : ٢٠٤).
- وللخرائط المعرفية ثلاثة أنواع، وهي:-

### ١- خرائط المعرفة التي توضح تسلسل خطوات أو مراحل عمل ما :

ومن خرائط المعرفة ما يستخدم لتوضيح تسلسل خطوات إعداد عمل ما، ويبدأ المعلم بمناقشة وتوضيح الخطوة الأولى في العمل، ومن خلال الأسئلة والشرح يتوصل مع التلاميذ

إلى الخطوة الثانية، ثم الثالثة، ثم الرابعة ؛ موضحاً أهمية التسلسل في الخطوات، والخطأ والضرر الذي ينجم إذا اختلف هذا التتابع

## ٢- خرائط المعرفة لتحليل حدث ما :

إذا ارتبط الدرس بحدث من الأحداث ؛ يقوم المعلم بتقسيم الخريطة إلى ثلاثة أجزاء : الموقف الذي وقع فيه الحدث، ثم الحدث نفسه، ثم النتيجة.

## ٣- خرائط المقارنة : إذا كان الموضوع المطروح يهدف إلى مقارنة شيئين أو أكثر.

وتتطور قدرة التلاميذ علي استخدام الخرائط المعرفية بشكل تدريجي، وتتمو هذه القدرة بملاحظة المعلم، وهو يستخدمها في مواقع مختلفة وبأهداف مختلفة، وعلي المعلم إشراك التلاميذ في تكوين الخريطة، وملاحظة مكوناتها.

وتزداد خرائط المعرفة تقدماً وتعقيداً وتنوعاً، لتحقيق أهدافاً مختلفة، تساعد علي مزيد من الفهم، وتنمية التفكير المنطقي الواعي، وبالتالي تنمية التفكير الابتكاري، والقدرة علي حل المشكلات. ( كوثر كوجك، ١٩٩٧ : ٣٠٦-٣٠٩، عليه حامد أحمد إبراهيم وآخرون، ٢٠٠٥ : ٧١).

وترى الباحثة أن من الدراسات التي تؤكد ذلك دراسة ( مها عبد السلام أحمد، ١٩٩٤ ) والتي تؤكد علي فعالية استراتيجية خرائط المفاهيم علي تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

كما تؤكد دراسة (سحر عبد الكريم، ١٩٩٨، فاتن رشاد محمد إبراهيم، ٢٠٠٢ ) علي مدي فاعلية استراتيجية خرائط المفاهيم في تحسين مستوى التحصيل الدراسي والقدرة علي حل المشكلات.

وكذلك وضحت دراسة سيزمر (Sizmur,S.&Sborne,J.,1997) أن خرائط المفاهيم تقوم بدور مفيد في تحسين التعلم في مادة العلوم لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية الذين يعانون من صعوبات التعلم.

كما أشارت الدراسة إلى بعض فوائد خرائط المفاهيم وهي :

١- تقوم خرائط المفاهيم بدور مفيد في تحسين التعلم لدي التلاميذ في مادة العلوم ؛ فهي تساعد علي فهم ما يتعلمونه.

٢- التحوار والاتصال بين التلاميذ أثناء بناء خرائط المفاهيم له تأثير كبير في المحافظة علي المعاني العلمية وتطورها لديهم.

### ثالثاً : الأركان التعليمية :

تعتبر الأركان التعليمية والتنظيم لها هي أحد السبل التعليمية المثلى لخلق بيئة تعليمية صالحة، أجمع عليها العلماء لكونها مصدر ثري وغني بالخبرات المباشرة التي تساهم بشكل رئيسي في تعلم التلاميذ تعلماً ذاتياً قائماً على الاكتشاف. ( ماجدة محمد صالح، ٢٠٠٠ : ١٢).

وتعرف الأركان التعليمية بأنها مساحات محددة يتم الفصل بينها بحواجز طبيعية، وتخصص كل مساحة لممارسة نشاط معين، وتزود المعلمة كل ركن بالمواد، والوسائط، والأدوات التي ترتبط بموضوع الركن، وتقوم بعرضها بشكل جميل جذاب يحقق تفاعل التلاميذ معها. ( عاطف عدلى فهمي، ٢٠٠٧ : ١٥ )

وتعتبر الأركان التعليمية بمثابة أداة تربوية لها قيمتها تمكن المعلمات من تحقيق التكامل داخل المنهج، ويحتوي التصميم المتأني للأركان على عدد متنوع من الكتب والخامات الحقيقية والتي يمكن للتلاميذ تناولها والتي تحقق لهم ما يلي :

١- ترتقي بالتعلم النشط، والتخطيط، وإتخاذ القرار، وحل المشكلات والأصالة، والتفاعل من خلال المجالات المتنوعة للعب والعمل.

٢- تعظم من فرص التفاعل الاجتماعي واللفظي، وتزيد من أشكال اللعب المتنوعة بين الأقران.

٣- تتطلب من التلاميذ أن يقوموا باختيارات حول الكيفية التي يمضون بها وقتهم، وأن يقرروا متى ينتقلوا لنشاط آخر.

٤- تعكس اهتمامات التلاميذ كما تعكس خلفيتهم الثقافية. ( عزة خليل عبد الفتاح، ٢٠٠٦ : ١٧٥ )

وترى سلون (Sloan, M.W., 2002) أن الأركان التعليمية تعد بيئة تعلم حقيقية تدعم التعلم النشط، وأن تنوع الخامات والمواد والأدوات الموجودة في الأركان يساهم في تقديم خبرات تعلم متعددة.

المعايير التي يجب مراعاتها عند تنظيم الأدوات والوسائل والخامات في الأركان التعليمية هي:

١- وضع الأدوات والخامات والأشياء واللعب بطريقة يستطيع المتعلم الوصول إليها، وتكون تحت تصرفه أثناء قيامه بالنشاطات المختلفة بين الأركان.



- ٢- إعطاء الحرية للتلاميذ في تناول ما يريدونه واستخدامه بطريقتهم الخاصة بهم.
  - ٣- إعطاء التلاميذ الوقت الكافي للتعرف علي ما يوجد في الأركان، ومعالجتها واكتشافها وتجربتها.
  - ٤- توفير المواقف التي تدفع التلميذ للتساؤل، وحب الاستكشاف والمعرفة.
  - ٥- عرض ما ينجزه التلاميذ في أركان الفصل، وتشجيعهم علي إثراء الأركان بأعمالهم وإنتاجهم.
  - ٦- ترتيب الأركان وتنظيمها والاهتمام بإبراز النواحي الجمالية مع الاهتمام بتنسيقها بشكل يثير التلاميذ ويدفعهم للتفاعل معها بشكل فعال وإيجابي.
  - ٧- التغيير في ترتيب الأركان وتغيير موادها من وقت لآخر لجلب انتباه التلاميذ ودفعهم للنشاط والعمل. ( عاطف عدلى فهمي، ٢٠٠٧ : ١٦٣-١٦٤ ).
- وللمعلمة دور هام في الأركان التعليمية يمكن تلخيصه في النقاط الآتية :-
- ١- ملاحظة التلاميذ والإنصات لهم في الأركان التعليمية.
  - ٢- تشجيع التلاميذ علي التفاعل والعمل بشكل جماعي تعاوني.
  - ٣- الحرص على أن تكون مستلزمات كل ركن قريبة من التلميذ.
  - ٤- تسجيل الملاحظات الخاصة بتفاعلات التلاميذ مع الأنشطة.
  - ٥- إتاحة الفرصة للتعبير عن ذاتهم، وتنمية قدراتهم علي تحمل المسؤولية.
  - ٦- التنقل بين الأركان للمتابعة وللإستماع لتعليقات التلاميذ أو لسؤالهم أو للإجابة علي تساؤلاتهم أو حتي للتعليق علي ما يقومون به من أنشطة.
  - ٧- تنظيم الأركان بالشكل الذي يتيح للتلاميذ ممارسة الأنشطة بحرية دون إزعاج للتلاميذ في الأركان الأخرى.
  - ٨- توفر بيئة إيجابية داخل قاعة الدراسة، تساعد علي تحقيق التفاعل الإيجابي بينها وبين تلاميذها من أجل تحقيق تعلم فعال.
  - ٩- ممارسة دور الميسرة كي تسهل علي التلاميذ سبل الوصول إلى تحقيق الأهداف التعليمية المأمولة. ( هدي محمد قناوي، ١٩٩٣ : ٢١٤، عزة خليل عبد الفتاح، ١٩٩٤: ١٢، ماجدة محمود صالح، ٢٠٠٠ : ٢٩ ).

## أنواع الأركان التعليمية :

تتعدد الأركان التعليمية وتتنوع وفقاً لمحددات، وحاجات التلميذ، وما يتطلبه ظروف نموه ( ماجدة محمود صالح، ٢٠٠٠ : ٥١ ).

فهناك الأركان الثابتة، والأركان غير الثابتة ( المتغيرة ).

### أولاً : الأركان الثابتة :

وتعرف الأركان الثابتة بأنها الأماكن المخصصة لتحقيق أغراض تعليمية محددة، وهي بمثابة تعلم ذاتي للتلميذ، كما تعتبر جزءاً أساسياً في عملية التعلم. ( بشري أنور فايد وآخرون، ٢٠٠٥ : ٢٩ ).

وقد أخذت هذه الأركان صفة الثبات، لكونها تظل ثابتة علي مدار السنة. ( هدي محمد قناوي، ١٩٩٣ : ٢١٥ ).

وسوف تتناول الباحثة أقسام الأركان الثابتة وهي :

### ١- ركن اللغة :

أهداف هذا الركن ومحتواه: يحتوي ركن اللغة علي عدد من القصص والمجالات وصور وحروف، ورق مقوي، اقلام فلوماستر، لاصق مناسب، جهاز تسجيل، بطاقات، قصص مصورة ؛ وذلك لتنمية اللغة لدي المتعلم وتنمية وسائل التعبير لديه، ومهارات القراءة والكتابة، وعادة القراءة، كما تساعد المتعلم علي النمو الاجتماعي والمعرفي والمهارات اللغوية، وتزويد قدرته علي حل المشكلات، واكساب العديد من الخبرات اللغوية، ونمو بعض المفاهيم.. ( عزة خليل عبد الفتاح، ٢٠٠١ : ٢٤٣-٢٤٥ )

### ٢- ركن الرياضيات :

أهداف ركن الرياضيات ومحتواه : يحتوي علي المجسمات، والأشكال الهندسية، الدومينو، مكعبات، البلي، وأغطية الزجاجات، والأعواد، والبطاقات التعليمية، والبازل، وألعاب تعليمية. ( محمد قنديل وآخرون، ٢٠٠٧ : ٤٤ ) ؛ لينمي المهارات والمفاهيم الأساسية في التصنيف والترتيب المتسلسل، ومهارات حل المشكلات، والمفاهيم الرياضية والعمليات الحسابية. (عزة عبد الفتاح، ٢٠٠٦ : ١٧٧، عاطف عدلى فهمي، ٢٠٠٧ : ١٨١ )

### ٣- ركن العلوم : ( ركن البحث والاستكشاف)

أهداف ركن العلوم ومحتواه : يحتوي علي سبورة خشبية، بعض الطباشير، الأقلام، كرة أرضية، ونماذج لبعض الطيور والحيوانات البلاستيك، ونباتات متعددة، وعدسات مقعرة، مغناطيس. ( هدي محمد قناوي، ١٩٩٣ : ٢٥٩ ) ؛ لتنمية بعض المهارات العلمية الأساسية من أهمها : التعرف علي الأشياء والخامات، والمقارنة بين الأشياء وبعضها والبحث عن التشابهات والعلاقات فيما بين الأشياء وبعضها، وملاحظة الأشياء المحيطة بهم. ( شيرين عباس هاشم، يسرى عفيفي، ٢٠٠٦ : ٣٤-٣٥ ).

وقد وضّح (Janice,J.B.,1994) دور المعلمة في ركن العلوم وهو كالاتي :

- أهمية إرساء هذا الركن بحيث يمارس التلميذ أنشطته بشكل سهل خلال تفاعله مع هذه الأنشطة.
- الإصغاء باهتمام لتعليقات وأسئلة التلاميذ لتحديد الاتجاه الذي يجب أن تأخذه المعلمة في توجيه اكتشافات التلميذ.
- محاولة جذب التلميذ وتوجيه اهتماماته ولفت نظره للعالم والبيئة التي حوله.
- إثارة التلميذ وتعويده علي استخدام حواسه الخمسة في الاكتشاف.
- مساعدة التلميذ علي الاكتشاف باستخدام الطريقة العلمية.
- مساعدة التلاميذ علي تسجيل النتائج التي توصلوا إليها من خلال ممارساتهم.

### ٤- ركن الفن : " ركن التعبير الفني والإنتاج والابتكار "

أهداف ركن الفن ومحتواه : يحتوي علي أقلام التلوين، الصلصال، الصمغ، فرش للتلوين، بالتات لألوان الماء، مقصات صغيرة ذات مقبض بلاستيك، ورق قص ولصق، أقلام فلوماستر، ورق كانسون. ( عزة خليل عبد الفتاح، ١٩٩٤ : ٢٢-٢٣ ) فالتلميذ في هذا الركن يمارس جميع الفنون من خلال تعبيره عنها وإنتاجه لها ؛ لينمي لديه صورة إيجابية عن ذاته، وشعوره بالراحة النفسية، وإحساسه بقدرته علي الإنجاز، فتزيد ثقته بنفسه ويقدراته وإمكاناته عند رؤية نتيجة عمله وعرضه علي الآخرين. ( شيخة أحمد عبد الله الجندي، ٢٠٠٦ : ٥٩ )

## ثانياً : الأركان الغير ثابتة :

تتضمن الأركان الغير ثابتة ركن حاسب نفسك، والركن الحر، وركن تنمية التفكير التكنولوجي، والركن الطائر.

### ١- ركن حاسب نفسك :

أهداف الركن ومحتواه : يحتوي علي قصص، وكتب، وورق ملون وأبيض، وأقلام، وكروت عليها تعليمات يقوم بها التلميذ ؛ لتنمي لديه القيم الروحية والإنسانية والدينية، ومشاعر الانتماء للوطن والولاء له واحترامه، واكتساب مفاهيم المشاركة والعمل الجماعي.

### ٢- الركن الطائر :

أهداف الركن ومحتواه: يحتوي علي الصحف، والمجلات، وصور عن مظاهر التلوث المختلفة، كتيبات عن موضوعات مختلفة مثل التدخين، غيرها ؛ ليزيد دافعية المتعلم للبحث والاكتشاف، والقدرة علي مناقشة الأحداث المعاصرة التي يسمع التلاميذ عنها، وجمع بيانات ومعلومات من مصادر تعلم متعددة.

### ٣- الركن الحر :

أهداف الركن ومحتواه : يمكن الاستعانة بالأركان المختلفة ثابتة أو غير ثابتة؛ لإثراء هذا الركن بالمواد التعليمية المختلفة لممارسة الأنشطة الخاصة بهذا الركن؛ ليزيل الصعوبات في المناهج والمواد المختلفة، وإعطاء التلميذ الغائب فرصة لتعويض ما فاتته كي يستطيع اللحاق بزملائه، و تضيق الفجوة بين المتقدمين وغيرهم في التحصيل الدراسي داخل الفصل، وتوفير فرصة للمراجعة النهائية الهادفة، والتركيز علي مهارات التعلم الذاتي لدي المتعلم. ( بشري أنور فايد وآخرون، ٢٠٠٥ : ٥٤-٥٨ ).

### ٤- ركن تنمية التفكير التكنولوجي :

يهتم هذا الركن بتنمية التفكير الابتكاري كأسلوب في حل المشكلات، ويساعد التلميذ في توليد معلومات جديدة، وينمي التأزر البصري الحركي لليدين، ويوفر بيئة تعليمية تفاعلية للتلاميذ من خلال البرمجيات التفاعلية المناسبة لقدرات التلاميذ، كما ينمي مفاهيم التلميذ حول الأشياء والكائنات الموجودة في البيئة، وإدراك العلاقات بينها، وإدراك الأشياء، والحجوم، والعلاقات المكانية، وعلاقات التضاد، وعمليات التصنيف. ( عاطف عدلى فهمي، ٢٠٠٧ : ١٦١ ).



## للأركان التعليمية فوائد عديدة منها :-

- تقدم الأركان التعليمية أنشطة تدعم النمو الابتكاري.
- تضع اهتمامات التلميذ في مقدمة الأولويات.
- تنمي مهارة ضبط النفس، وتشجع التلاميذ علي النشاط والحركة، كما تشجعهم علي التفاعل مع الآخرين ومع الأشياء المحيطة بهم.
- تتيح للتلميذ التفاعل واكتساب المفاهيم والمهارات والاتجاهات والخبرات.
- تزيد الدافعية عند التلاميذ من خلال مواد بصرية ممتعة وجذابة للتلميذ.
- الأركان التعليمية تشجع التلاميذ علي الاعتماد علي النفس، والعمل بالسرعة الذاتية.
- إعطاء الحرية في التعلم، وإشباع حب الاستطلاع.
- العمل داخل الأركان التعليمية يشجع التلاميذ علي التعبير والإبداع والابتكار والإحساس بقيمة الذات.
- تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.
- تساعد الأركان التعليمية بطيء التعلم من التلاميذ في التغلب علي الشعور بالفشل.
- (ماجدة محمود صالح، ٢٠٠٠ : ٦٣، السيد عبد القادر شريف، ٢٠٠٥ : ٢٩٢،  
شيخة أحمد عبدالله الجندي، ٢٠٠٦ : ٥٥، محمد متولى فتنديل، رمضان مسعد بدوي،  
٢٠٠٧ : ٥٨) \*\*\*.

## تعقيب عام علي الاركان التعليمية :

يتضح من عرض الباحثة السابق للأركان التعليمية ؛ أنها هامة وضرورية لبيئة التعلم النشط، وذلك لعدة أسباب :

- ١- التلميذ محور العملية التعليمية في الأركان التعليمية.
- ٢- المعلمة دورها مرشد وميسر وموجه لعملية التعلم.
- ٣- إن تعلم التلاميذ من خلال الأركان يقدم بيئة تعلم حقيقية تدعم التعلم النشط.
- ٤- تهتم الأركان التعليمية بالنمو المتكامل للتلميذ مع مراعاة الفروق الفردية لدي التلاميذ بتقديم خبرات متنوعة.

٥- يشارك التلميذ في أداء تكليفات متنوعة داخل الأركان المختلفة وينجزها بكفاءة ثم يضيفها إلى رصيد أعماله بملف الإنجاز الخاص به.

٦- يسهم ركن العلوم في اكساب التلميذ التعلم ذا المعني من خلال التجريب والاستكشاف والممارسة.

٧- الأركان التعليمية تنمي الجانب الاستكشافي وذلك من خلال ركن الرياضيات والعلوم، وتنمية الجانب الفني من خلال ركن الفن، وتنمية الجانب القصصي والثروة اللغوية من خلال ركن اللغة، وتنمية القيم الروحية والدينية والإنسانية من خلال ركن القيم والأخلاق، واكساب معلومات من مصادر تعلم متعددة من خلال الركن الطائر، وتنمية التفكير الابتكاري من خلال ركن التفكير التكنولوجي.

#### رابعاً : المصادر التعليمية :

يتطلب التعلم النشط تنوع مصادر التعلم، بحيث لا يكون الاعتماد علي المعلم فقط، أو الاكتفاء بالكتاب المدرسي كمصدر وحيد للتعلم، بل يكون هناك مصادر أخرى يمكن الاعتماد عليها.

ويعرف ( كمال زيتون، ٢٠٠٣، ٣٤٣ ) المصادر التعليمية بأنها مجموعة مواقف وأجهزة وأدوات ومواد يستخدمها المعلم ضمن إجراءات التدريس لتحسين عملية التعلم والتعلم.

وقد تدرج المربون في تسمية المصادر التعليمية فكان لها أسماء متعددة منها : وسائل الإيضاح، الوسائل السمعية، الوسائل البصرية، الوسائل السمعية والبصرية، الوسائل المعينة، الوسائل التعليمية، الوسائط التعليمية وأحدث تسمية لها تكنولوجيا التعليم.

للمصادر التعليمية أنواع عديدة يمكن تلخيصها في التقسيمات الآتية :-

#### ١- من حيث استعمالاتها تصنف إلى :

أ- مصادر تعلم فردي : تستخدم بواسطة فرد واحد في وقت واحد، مثل : الكمبيوتر، أجهزة العرض الصغيرة.

ب- مصادر تعلم جماعي : تستخدم لتعليم مجموعة من الدارسين في مكان ما في وقت واحد مثل : معامل اللغات، الأفلام المتحركة والثابتة، الرسوم والخرائط.

ج- مصادر تعلم جماهيري : تستخدم لأعداد كبيرة في أماكن مختلفة ومتباعدة في وقت واحد الإذاعة والتلفزيون.

٢- مصادر التعلم حسب اعتمادها علي الحواس :

أ- وسائل سمعية : تعتمد أساساً علي حاسة السمع في إدراك مادتها مثل : المسجل، التلفون، التسجيلات السمعية.

ب- وسائل بصرية : وهي التي تعتمد علي حاسة البصر في إدراك مادتها العلمية مثل : اللوحات التعليمية، النماذج، الصور المتحركة، الأفلام الصامتة.

ج- وسائل سمعية بصرية : تعتمد أساساً علي حاستي السمع والبصر في إدراك مادتها العلمية مثل : التلفزيون، الفيديو، الأفلام السينمائية الناطقة.

د- وسائل جامعة : تعتمد علي حواس أخرى بجانب السمع والبصر في إدراك مادتها، وتكون غالباً مركبة مثل : الرحلات التعليمية، المسارح، الحقائق التعليمية.

٣- مصادر للتعلم حسب البيئة :

تتنوع مصادر التعلم حسب البيئة، فالتلميذ في السنوات الأولى من المرحلة الابتدائية يرتبط بالبيت ثم المدرسة ثم تتسع بيئته كلما كبر لتشمل البيئة المحلية ثم البيئة الخارجية.

٤- تتنوع المصادر من حيث طبيعتها إلى :

أ- مصادر مكانية : مثل : الزيارات الميدانية، الرحلات، المعارض، المتاحف، المكتبات.

ب- مصادر تكنولوجية : مثل : أجهزة التسجيل، الأفلام السينمائية، الحقائق التعليمية، أجهزة الكمبيوتر، أجهزة التلفزيون والفيديو.

ج- مصادر منتجة يدوياً : مثل : سبورات، مطبوعات، مجسمات، نماذج طبيعية، استخدام العرائس، بطاقات، رسوم وصور.

د- مصادر تعتمد علي أنشطة الطلاب : مثل : المسابقات، المناظرات، مسرحية المناهج، الأغاني، عمل الأبحاث، التمثيل. ( كوثر كوجك وآخرون، ٢٠٠٥ : ٣٤-٣٥، لبنى عبد الرحيم أمين وآخرون، ٢٠٠٥ : ٦-٧، أحمد إبراهيم قنديل، ٢٠٠٦ : ٢٢-٢٣، محمد متولى قنديل، رمضان مسعد بدوي، ٢٠٠٧ : ٢٤ ) \*.

## أهمية المصادر التعليمية في عملية التعليم والتعلم :

تساعد الوسائل التعليمية في تسهيل وتحسين عملية التعليم والتعلم ورفع كفاءتها ويرجع ذلك للأسباب الآتية : ( محمد محمود الحيلة، ٢٠٠١ : ٤٧٩ ).

- ١- تنمي في المتعلم حب الاستطلاع، وترغب في التعلم.
- ٢- تقوي العلاقة بين المتعلم والمعلم، وبين المتعلمين أنفسهم.
- ٣- تعالج اللفظية والتجريد، وتزيد ثروة الطلبة وحصيلتهم من الألفاظ.
- ٤- تشجع المتعلم علي المشاركة، والتفاعل مع المواقف الصفية المختلفة، وخصوصاً إذا كانت الوسيلة من النوع المسلي.
- ٥- تثير اهتمام المتعلم وتشوقه إلى التعلم، مما يزيد من دافعيته وقيامه بنشاطات تعليمية لحل المشكلات.
- ٦- تجعل الخبرات التعليمية أكثر فاعلية، وأبقى أثراً، وأقل احتمالاً للنسيان.
- ٧- تتيح فرصاً للتنوع والتجديد المرغوب فيه، وبالتالي تسهم في علاج مشكلة الفروق الفردية.
- ٨- أن التعلم بالوسائل التعليمية يوفر من الوقت، والجهد علي المتعلم.
- ٩- تساعد المعلم في إثارة الدافعية لدي الطلبة، وتوسع مجال الخبرات التي يمر بها المتعلم.

## معايير اختيار المصادر التعليمية في عملية التدريس :

لنجاح هذه المصادر في تأدية دورها في عملية التدريس لابد لها من أن تختار حسب معايير محددة يمكن تلخيصها في النقاط الآتية :-

- ١- ارتباط الوسيلة التعليمية بالأهداف العامة والسلوكية.
- ٢- ينبغي أن تراعي الوسائل التعليمية الفروق الفردية بين المتعلمين.
- ٣- أن يتوافر في الوسيلة عوامل السلامة والأمان.
- ٤- أن تكون الوسيلة غير مكلفة.
- ٥- يجب أن تشكل جزءاً أساسياً من المادة المرجعية للدرس.



٦- ينبغي أن يختار المعلم الوسيلة الموجودة في المدرسة أو التي يمكن إنتاجها أو استعارتها من مدرسة أخرى.

٧- ينبغي أن تتوافر في الوسيلة الوضوح، والتشويق، والدقة، والحدثة لكي تكون أكثر كفاءة وبالتالي يميل المعلم إلى اختيارها.

٨- أن تعزز أسلوب التدريس وتدعيم الموقف التعليمي بالعلية والنشاط. ( أحمد إبراهيم قنديل، ٢٠٠٦ : ١٨-١٩، عاطف عدلى فهمي، ٢٠٠٧ : ١٨٩ ).

ويتضح من العرض السابق ؛ أن المصادر التعليمية لم يعد ينظر إليها علي أنها أدوات للتدريس يمكن استخدامها في بعض الأوقات، والإستغناء عنها في أوقاتاً أخرى، فالنظرة الحديثة للمصادر التعليمية تقوم علي أساس تكامل جميع جوانب عملية التعليم والتعلم، وتعتبر مصادر التعليم أحد عناصر منظومة التعليم والتعلم.

**خامساً : التقويم في ضوء التعلم النشط :**

**تعريف التقويم Evaluation :**

يعرف التقويم بأنه عملية منهجية تقوم علي أسس علمية، تستهدف إصدار الحكم علي الطالب في مجالات تربوية متعددة من حيث مدي تمثله للمعرفة وتنفيذ النشاطات العلمية، وممارسة العمليات العقلية أثناء تعلمه، وتمثله للقيم والاتجاهات والميول العلمية، وتتطلب عملية التقويم معالجة عناصر الضعف لتحسين التعليم ورفع نوعيته، وتعزيز عناصر القوة وإقرارها ومكافأتها. ( عايش زيتون، ٢٠٠٤ : ٣٤١ ).

**للتقويم الفعال مواصفات عديدة يمكن توضيحها في النقاط الآتية :-**

(١) التناسق مع الأهداف : من الضروري أن تسير عملية التقويم مع مفهوم المنهج وفلسفته وأهدافه.

(٢) الشمول : حيث يتناول التقويم كل الجوانب المراد تقييمها وعدم إغفال أي هدف، وأي نقطة ؛ فعملية التقويم لا تقتصر علي جانب التحصيل الدراسي فقط بل تتعداه إلى قدرات واستعدادات التلاميذ، ونموهم الشخصي والاجتماعي، والميول والاتجاهات والقيم.

(٣) التعاون : التقويم عملية تعاونية يشترك فيها كل القائمين علي العملية التعليمية، وقد يشارك المدرس والموجه وغير ذلك من المسؤولين في هذه العملية.

(٤) صلاحية الأدوات : يتوقف التقويم علي أدوات التقويم، وأن تقيس ما يقصد، وأن تقيس كل ناحية علي حدة حتي يسهل تشخيص جميع النواحي وتفسيرها بعد ذلك، وأن تغطي كل ما يراد قياسه.

(٥) الاستمرارية : ينبغي أن يسير التقويم جنباً إلى جنب مع التعليم من بدايته إلى نهايته، حتي يمكن تحديد نواحي الضعف ونواحي القوة في الجوانب المراد تقويمها، وبالتالي يكون هناك متسع من الوقت للعمل علي تلاقي نواحي الضعف والتغلب علي الصعوبات. (مصطفى باهي، فائق النمر، ٢٠٠٤ : ٦-٨).

### طرق التقويم وأساليبه :

تختلف طرق التقويم وأساليبه تبعاً للهدف من عملية التقويم ذاتها، وتبعاً لطبيعة الأهداف المراد التحقق من بلوغ التلميذ لها، وعلي ذلك يمكن تقسيم طرق التقويم إلى :

#### (١) التقويم بالملاحظة Observation :

ويتم في صورة وضع المتعلمين أمام خبرة أو مهارات تعليمية يتطلب الأمر ملاحظة هؤلاء المتعلمين حول كيفية ممارستهم لها عملياً، ليتم الكشف عن مدى مطابقة ما تعلموه وما يجب أن يمارسوه علي الواقع، وما يمكن أن يفكروا فيه للتغلب علي أي معيق يصادفهم أثناء تأديتهم هذه المهارة. (سالم راشد القمزي، ٢٠٠٤ : ١١٨). ولجعل الملاحظة أكثر فاعلية، فإنه يجب علي المعلم التخطيط لما ينبغي ملاحظته، وربط الملاحظات بعملية التدريس، وتسجيل الملاحظة بعد حدوثها مباشرة، وعدم تفسير السلوك الملاحظ إلا بعد انتهائه. (راتب قاسم عاشور، ٢٠٠٤ : ٢٠٤).

#### (٢) طرق التقويم الشفهية :

تعد الامتحانات الشفهية من أقدم الوسائل التي استخدمت لتقويم التحصيل، وما زالت حتي الآن، وتعتبر وسيلة هامة بالنسبة لبعض الأهداف التربوية، فهي تقيس قدرة التلميذ علي التعبير عن نفسه لفظياً وشفوياً، ولذلك فإن هذه الامتحانات مناسبة في مجال الدراسة اللغوية لقياس قدرة التلاميذ علي النطق والتعبير.

ويقصد بالامتحانات الشفهية أسئلة غير مكتوبة تعطي للمتعلمين، ويطلب منهم الإجابة عنها دون كتابة، والغرض منها معرفة مدى فهم المتعلم للمادة الدراسية، ومدى قدرته علي التعبير عن نفسه. (ممدوح عبد المنعم الكنانى، عيسى جابر، ١٩٩٥ : ٢٢١).

### (٣) الاختبارات :

هي من أقدم وأكثر طرق التقويم شيوعاً في مدارسنا ( محمد السيد علي، ٢٠٠٥ : ٣٥٣). وتعتبر الاختبارات أسلوباً فعالاً لمساعدة المتعلم علي تقدير ما يحرزه من تقدم، ولاتزداد قدرة الطالب علي الحكم علي نفسه، إذا كان المدرس يقوم وحده بإصدار أحكامه عليه، علي أساس الأعمال التحريرية والمناقشة إليومية التي يقوم بها، فالاختبار أداء غير متحيزة، وخاصة إذا قدرت درجات الطالب موضوعياً، وإن زيادة الدرجة التي يحصل عليها المتعلم من يوم إلى يوم تزيده فهماً لأدائه، وكل هذه المميزات تجعل الاختبار عاملاً مساعداً علي التعلم. ( فكري حسن ريان، ١٩٩٩ : ٣٨١ ).

### ومن أنواع الاختبارات :

#### أ- اختبار المقال Essay tests :

هي اختبارات تتطلب من المتعلم أن يكتب إجابته بكلماته وأسلوبه الخاص، ولذا فإن القدرة علي الكتابة والتعبير تؤثر علي الدرجة التي يحصل عليها الطالب، كما أن تقدير الدرجة يتأثر بعوامل ذاتية للمصحح بالإضافة إلى ثبات المصحح نفسه علي إعطاء الدرجة عند اختلاف وقت التصحيح للورقة ذاتها، وقد أصبح واضحاً أن الدرجات تختلف باختلاف المصححين عند تقديرهم الورقة، وهذا يقلل درجة ثبات هذا النوع من الاختبارات ( فريد كامل أبو زينة، ١٩٩٨ : ١٥٢ ).

#### ب- الاختبارات الموضوعية objective tests :

هي اختبارات تتألف من عدد من المفردات تكون الإجابة عنها موضوعية ومحددة، بمعنى أن لكل منها إجابة واحدة صحيحة، وعلي المتعلم أن يتذكرها أو يتعرف عليها من بين عدة إجابات محتملة، أو أن يجيب عليها بصح أو خطأ، أو أن تكون الإجابة عليها بالمزاوجة بين عدد من الحلول. ( علي ماهر خطاب، ٢٠٠١ : ٢٦٥ ).

#### (٤) المقابلة الشخصية interview :

تعد من أهم طرق وأساليب التقويم التربوي والنفسي ؛ فهي من أكثر الوسائل الفعالة في الحصول علي البيانات والمعلومات، وأحياناً انطباعات أو آراء حول موضوع محدد. فالمعلم يجري العديد من المقابلات غير الرسمية مع طلابه ليعرف مشكلاتهم وطموحاتهم، ويمكن استخدام المقابلات الشخصية كأداة قياس لجمع بيانات يستند إليها في تقويم

الأفراد، وتقويم الأداء المدرسي، وتتميز المقابلة الشخصية بالمرونة. ( صلاح الدين محمود علام، ٢٠٠٣ : ٢١٢-٢١٣ ).

#### (٥) التقويم بالبورفوليو Portfolio :

من أحدث الاتجاهات التربوية في تقويم التلاميذ، وهو ما يعرف بملف الإنجاز الذي يعني الطريقة لحفظ أعمال الطالب وإنجازاته علي شكل تراكمي يبين نمو الطالب وتطور قدراته ومهاراته واتجاهاته، ويجب أن يشارك المعلم الطالب في عملية اختيار المواد التي ستحفظ في ملف الإنجاز.

إن عملية تقويم ملف الإنجاز ليست عملية تقويم لمواد مجمعة فقط لكنها عملية منظمة يمكن أن تحقق أهدافاً تربوية متعددة، منها :

١- مشاركة الطالب في عملية التقويم.

٢- وقوف المعلم علي أساليب تدريسه وإجراءاته التي أتخذها لتحقيق الأهداف وأثرها علي إنجازات الطالب. ( زيد الهويدي، ٢٠٠٥ : ٣٧٩ ).

٣- البورفوليو ليس أداة تقويم فحسب بل يستخدمها المعلمين لتساعد التلاميذ علي أن يتأملوا تعلمهم ( جابر عبد الحميد جابر، ١٩٩٩ : ١٦٨ ).

فملف الإنجاز ليس مجرد تجميع للأعمال التي يري الطالب أنها يمكن أن ترضي المعلم فقط، لكنها تجميع هادف ومنظم يكون بمثابة نافذة علي أداء الطالب ومهاراته وتقدمه وتحصيله الشامل في مجال دراسي معين. ( صلاح الدين محمود علام، ٢٠٠٤ : ١٨٢ ).

وسوف تعرض الباحثة العناصر الرئيسية لملف الإنجاز وهي كالآتي :

١- صفحة الغلاف :

وتشتمل علي البيانات الآتية : اسم الإدارة، اسم المدرسة، اسم التلميذ، الصف، الفصل، اسم معلم الفصل مع وضع صورة شخصية علي الغلاف الخارجي.

٢- تعريف بملف إنجاز التلميذ :

وتوضع هذه الصفحة بعد صفحة الغلاف، ويعرف فيها التلميذ نفسه واهتماماته ويكتب فيها عبارة أنا اسمي..... وفي الصف.....، أحب..... أرجو أن تعجبكم الأعمال التي يتضمنها ملفي.

### ٣- فهرس الملف :

يسجل التلميذ بطريقة منتظمة مكونات ملفه بنفسه ويرتبطها بما يتناسب مع المحاور الرئيسية التي تتضمن الآتي : صفحة الغلاف، تعريف التلميذ بنفسه، التكاليف الإجبارية، التكاليف الاختيارية، نتائج الاختبارات، أفضل الأعمال التي أداها التلميذ.

#### ٤- قائمة بالتكاليف الإجبارية :

يتفق عليها كل من المعلم والمعلم الأول أو المشرف علي المادة لكل صف في بداية العام الدراسي.

#### ٥- قائمة بالتكاليف الاختيارية :

يقترح المعلم مجموعة من التكاليف يمكن للتلميذ الاختيار من بينها وفق ميولهم، واهتماماتهم، وقدراتهم.

#### ٦- نتائج الاختبارات :

تشمل نتائج الاختبارات التحريرية، والشفهية

#### ٧- نتائج ملاحظة أداء التلاميذ :

يسجلها المعلم لتبين أداء التلاميذ في اللغة العربية والرياضيات واللغة الانجليزية والتربية الدينية والكمبيوتر والرسم والنشاط العلمي والنشاط العملي والمكتبة والموسيقى والألعاب.

#### ٨- نتائج ملاحظة تطوير الجوانب الوجدانية لدي التلاميذ :

يسجل المعلم في تقرير مختصر أهم ملاحظاته عن سلوك التلميذ التي تكشف عن اتجاهاته وقيمه.

#### ٩- أفضل الأعمال التحريرية :

تشمل أفضل الأعمال التحريرية للتلميذ كل شهر مثل :

أ- الإملاء والخط والتعبير.

ب - تلخيص بعض الدروس المقررة.

ج- عينة من إجابات التلميذ علي بعض مسائل الرياضيات والأسئلة والتكاليف في مختلف المواد الدراسية.



د- كراسات التلميذ ( كراسات المهام ).

هـ- التكاليف المنزلية.

١٠- مكونات اختيارية :

تتضمن مجموعة متنوعة من الأنشطة المرتبطة بالمادة التي تحقق أهداف المنهج يختارها التلميذ مثل : بعض الرسومات التي قام برسمها، أسماء وعناوين لبعض القصص التي قرأها، بعض العمليات الحسابية والأشكال.

١١- تعليقات التلميذ :

يسجل التلميذ تعليقاته علي بعض أعماله في حالة الأعمال الاختيارية.

٦- من يقوم بتقويم أداء المتعلم :

عند ملاحظة عملية التقويم داخل الفصل الدراسي التقليدي نجد نوعاً واحداً مسيطراً، وهو تقويم المعلم للتلميذ وهذا قد يؤدي إلى سلبية المتعلم ولا يؤدي إلى النتائج التي نسعي إليها من خلال التعلم النشط. ( عليّة حامد أحمد إبراهيم وآخرون، ٢٠٠٥ : ٧٨ ).

وفيما يلي بعض أساليب التقويم التي يؤدي اتباعها إلى الحيوية والنشاط والإيجابية والمشاركة من قبل المتعلم ومنها :

أ- التقويم الذاتي Self Assessment :

هو أسلوب يدفع المتعلم إلى تحديد مستوي فهمه واختبار طاقاته الفكرية والإبداعية (سالم راشد القمزي، ٢٠٠٤ : ١١٩). ويتضمن انعكاسات الطلبة أو تأملاتهم الذاتية في أعمالهم، وينبغي علي الطالب أن يجري مراجعات ذاتية داخلية، أي يفكر دائماً فيما يقوم به من أعمال ومهام، ويدون مراجعاته وملاحظاته تحريرياً، لكي يطلع عليها معلموه وأقرانه، وهذا يزود المعلم ببيّنك معلومات يساعد في كتابة تقارير ثرية عن الطلبة، فالتقويم الذاتي يستخدم في زيادة دافعية الطالب وثقته بنفسه، وإحساسه بامتلاك مقدرات تعلمه دون تدخل خارجي، ويقتصر دور المعلم في التقويم الذاتي علي إبداء تعليقات تعزز عمل الطالب، فيكون المعلم ميسراً لتعلم طلبته وموجهاً لهم في استخدامهم أسلوب التقويم الذاتي بطريقة هادفة.

(صلاح الدين محمود علام، ٢٠٠٤ : ٢١١)

## ب- التقويم الجماعي :

وذلك لمعرفة مدي ما وصلت إليه من تقدم نحو الأهداف الموضوعية، وعادة يتم التقويم الجماعي لأعمال الجماعة نفسها بتوجيه من المدرس وتحت إشرافه فيناقشهم فيما قاموا به من نشاط، وما حققوه، وما لم يحققوه والصعوبات وكيف تغلبوا عليها، ولا يمكن للجماعة أن تكون فكرة تامة عن نفسها إلا بمقارنتها بجماعة أخرى وهذا النوع من التقويم يؤدي إلى تعاون تلاميذ المجموعة الواحدة، ونشر روح الحب والإخاء والصداقة بينهم. (مصطفى باهي، فائن النمر، ٢٠٠٤ : ١١).

## ج- تقويم الأقران Peers Assessment :

يتضمن تقويم الأقران قيام كل طالب بتقويم أعمال أقرانه. ويرى فلاشيكوف أن تقويم الأقران يمكن الاستفادة منه في عملية التعلم ؛ فهو يشجع الطلبة علي التفكير، ويزيد ثقتهم بأنفسهم ويحثهم علي تحمل مسؤولية تعلمهم، وكذلك يساعدهم في تعرف خصائص الأعمال الجيدة التي يقومون بتقويمها، وفهم المادة الدراسية فهماً أفضل. (صلاح الدين محمود علام، ٢٠٠٤ : ٢١٢).

يتضح مما سبق، أن أساليب التقويم مهمة وضرورية في التعلم النشط ويرجع ذلك للأسباب الآتية :

١- تنمي لدي الطالب حب المسؤولية الشخصية، والانعكاسات أو التأملات الذاتية نحو تعلمه.

٢- تتيح للطالب مراقبة ومتابعة أدائه بنفسه.

٣- تعزز مشاركته الفاعلة مع معلميه وأقرانه.

٤- التقويم الذاتي يزيد من دافعية الطالب وثقته بنفسه.

٥- التقويم الجماعي ينشر روح الحب والإخاء والصداقة بين الجماعات بعضها وبعض.

٦ - تقويم الأقران يشجع الطلبة علي التفكير، ويزيد ثقتهم بأنفسهم، ويحثهم علي تحمل مسؤولية تعلمهم، وفهم المادة الدراسية فهماً أفضل.

جدول رقم (٧) يوضح فقرات التعلم النشط ليوم دراسي كامل للصف الثالث الابتدائي

المدة	الزمن	العمل
٣٠ دقيقة	٨ : ١٥ إلى ٧ : ٤٥	طابور الصباح ( ويشتمل علي تمرينات رياضية - الإذاعة المدرسية - تحية العلم ).
١٠ دقائق	٨ : ٢٥ إلى ٨ : ١٥	التهيئة ( حل المشكلات )
١٠ دقائق	٨ : ٣٥ إلى ٨ : ٢٥	التخطيط ( التخطيط للأركان والتدوين في الكراسات )
١٠ دقيقة	٨ : ٤٥ إلى ٨ : ٣٥	الأركان ( الذهاب إلى الأركان لتنفيذ ما اختاره )
٣٠ دقيقة	٩ : ١٥ إلى ٨ : ٤٥	العرض والتقييم (عرض ما أنجزه من الأركان)
١٥ دقيقة	٩ : ٣٠ إلى ٩ : ١٥	الراحة ( نشاط حركي )
٦٠ دقيقة	١٠ : ٣٠ إلى ٩ : ٣٠	فقرة ( نشاط موجه أول ) رياضيات
٥ دقائق	١٠ : ٣٥ إلى ١٠ : ٣٠	راحة ( جدد نشاطك )
٦٠ دقيقة	١١ : ٤٠ إلى ١٠ : ٣٥	فقرة ( نشاط موجه ثاني ) لغة عربية + خط
٥ دقائق	١١ : ٤٥ إلى ١١ : ٤٠	راحة ( جدد نشاطك )
٣٠ دقيقة	١٢ : ١٥ إلى ١١ : ٤٥	( نشاط موجه ثالث دين أو E )
٥ دقائق	١٢ : ٢٠ إلى ١٢ : ١٥	راحة ( جدد نشاطك )
٣٥ دقيقة	١٢ : ٥٥ إلى ١٢ : ٢٠	( نشاط موجه رابع أنشطه - مكتبة )
٥ دقائق	١ : ٠٠ إلى ١٢ : ٥٥	راحة ( جدد نشاطك )
٣٥ دقيقة	١ : ٣٥ إلى ١ : ٠٠	( نشاط موجه خامس حاسب )
٥ دقائق	١ : ٤٠ إلى ١ : ٣٥	راحة ( جديد نشاطك )
٤٥ دقيقة	٢ : ٢٥ إلى ١ : ٤٠	نشاط حركي + نظافة الفصل + لقاء الميسرات لتحضير إلى يوم التالي ( من وسائل - وتحضير الدرس الجديد )

## ثانياً: التفكير الابتكاري

تعد الابتكارية Creativity من المفاهيم السيكولوجية التي نالت مزيد من اهتمام علماء النفس والتربية في الآونة الأخيرة، غير أن هناك تبايناً ملحوظاً في تحديد وتعريف مفهوم الابتكار نظراً لتعدد وجهات النظر حوله. ( صلاح الدين محمود علام، ٢٠٠٦ : ٤٥٣ ).

وقد طرح ثورنديك إنه بالإمكان حصر التعريفات المختلفة التي قدمها الباحثون لمفهوم الابتكار في أربع فئات هي كالآتي :

#### أ- تعريفات للابتكار تركز علي أساس الناتج الابتكاري Creative product:

فقد عرف سيد خير الله ( ١٩٨١ ) الابتكار بأنه قدرة المتعلم علي الإنتاج إنتاجاً يتميز بأكبر قدر من الطلاقة الفكرية، والمرونة النقائية، والأصالة، وبالتداعيات البعيدة ؛ وذلك كاستجابة لمشكلة أو موقف مثير. ( محمد هاشم ريان، ٢٠٠٣ : ٢٨٧ ).

كما يرى عبد السلام عبد الغفار ( ١٩٩٧ )، أن الناتج الابتكاري محصلة للعديد من المتغيرات، التي يمكن إجمالها في خمس مجموعات :

**المجموعة الأولى :** وهي عوامل بعضها معرفي، وبعضها غير معرفي، وبدونها يصعب تقديم ناتج التفكير المحدد، ويمكن إجمال بعض هذه العوامل تحت مفهوم الذكاء.

**المجموعة الثانية :** وهي عوامل تؤدي إلى الناتج الابتكاري، وتتضمن عوامل عقلية مثل : الحساسية للمشكلات، عوامل الطلاقة، والمرونة، والأصالة، وعوامل نفسية، أو انفعالية مثل الثقة بالنفس، والاعتماد علي النفس وغيرها.

**المجموعة الثالثة :** وهي عوامل مرتبطة بالناتج الابتكاري، وتضم عوامل عقلية وسمات انفعالية.

**المجموعة الرابعة :** وهي العوامل الدافعية التي تدفع إلى الابتكار، والاكتشاف، والتفكير في الجديد.

**المجموعة الخامسة :** وهي مجموعة العوامل البيئية، وما تشمله من الاتجاهات الوالدية وأساليب التنشئة، وظروف العمل، والعوامل الثقافية بصفة عامة. ( أحمد النجدي وآخرون، ٢٠٠٥ : ٣٠٠- ٣٠١ ).

كما يعرف الابتكار بأنه القدرة علي إنتاج شئ جديداً أو إيجاد علاقات جديدة لأشياء معروفة من قبل، علي أن يكون هذا الشئ أو تلك العلاقات لها غرض معين ومفيد ويسد الحاجة لدي الفرد أو لدي مجموعة من الناس، أي إنه استعداد الفرد لإنتاج عدة أفكار جديدة من مجموع الابتكار الكامن ومن الإنتاج الابتكاري لديه. ( فوزية محمود النجاشي، ٢٠٠٥ : ١٧٩ )

ويري روجرز Rogers الابتكار بأنه ظهور ناتج جديد نابع من التفاعل بين الفرد وما يكتسبه من خبرات. ( مجدي عزيز إبراهيم، ٢٠٠٥ : ٥٠ ).



كما تري إيلين يرس ( ١٩٦٠ ) أن الابتكار هو قدرة الفرد علي تجنب الروتين العادي والطرق التقليدية في التفكير مع إنتاج أصيل وجديد وغير شائع يمكن تنفيذه أو تحقيقه. ( سعد الدين خليل عبد الله، ٢٠٠٦ : ١٩ ).

ويتضح مما سبق ؛ اتفاق كل من إيلين يرس ( ١٩٦٠ )، سيد خير الله ( ١٩٨١ )، روجرز علي أن الابتكار هو القدرة علي إنتاج شيء جديد أو إيجاد علاقات جديدة أو طرائق غير مألوفة لحل مشكلة قائمة بدلالة مجموعة من القدرات التي تشمل الطلاقة والمرونة والأصالة والحساسية للمشكلات.

#### ب- تعريفات تركز علي أساس العملية الابتكارية Creative process :

يري أصحاب هذا الاتجاه أن الناتج الابتكاري ليس هو المهم في التفكير الابتكاري، وإنما الأكثر أهمية هو الابتكار نفسه، فعملية الابتكار وحل المشكلة والتدريب عليها هي الأبقى أثراً، والأضمن انتقالاً لمواقف جديدة. ( أحمد النجدي وآخرون، ٢٠٠٥ : ٣٠٢ ).

ويعتبر جراهام والاس Gwallas , 1926 أقدم من عرف الابتكار كعملية، حيث حدد أربع مراحل متتالية تمر بها هذه العملية وهي :

١- مرحلة الإعداد أو التحضير Preparation : وتتضمن جمع المعلومات المرتبطة بالمشكلة كما تتضمن تحديد المشكلة وفهم عناصرها.

٢- مرحلة الاحتضان والكمون Incubation : وفي هذه المرحلة يكون الشخص خاملاً، ولا يظهر أي نشاط فكري يذكر، وفيها يستوعب العقل كل المعلومات التي لها علاقة بالمشكلة، ويتخلص من الأفكار والمعلومات التي ليس لها علاقة.

٣- مرحلة الإلهام والإشراق Illumination : وهي المرحلة التي تتولد فيها الأفكار الجديدة التي تقود إلى حل المشكلة، وعادة تأتي الأفكار إلى الفرد بشكل متتابع ومستمر.

٤- مرحلة التحقق Verification : وهي المرحلة التي يتم فيها تجريب واختيار الفكرة الجديدة التي توصل إليها المبتكر. ( محمد جهاد جمل، زيد الهويدي، ٢٠٠٣ : ٩٢-٩٣ )

كما يعرف جيلفورد الابتكار بأنه عملية ذهنية معرفية تتضمن الطلاقة والمرونة الأصالة والإثراء بالتفاصيل. ( محمود محمد غانم، ٢٠٠٤ : ١٣٧ ).

ويري تورانس Torrance الابتكار عملية تتضمن الإحساس بالمكشلات والفجوات في مجال ما، ثم تكوين بعض الأفكار أو الفروض التي تعالج هذه المشكلات، واختبار صحة



هذه الفروض، وإيصال النتائج التي يصل إليها المبتكر إلى الآخرين. ( أمل الخليفي، ٢٠٠٥ : ٣٠ ).

كما يرى ميرو شتاين ( ١٩٥٥ ) أن الابتكار عملية تتضمن معرفة دقيقة بالمجال وما يحتويه من معلومات أساسية ووضع الفروض واختبار صحة هذه الفروض وإيصال النتائج إلى الآخرين. ( سناء محمد حجازي، ٢٠٠٦ : ٢١ ).

ويتضح مما سبق ؛ اتفاق كل من تورانس وميروشتاين في تعريفهم للابتكار حيث عرض كل منهم الاحساس بالمشكلة كخطوة أولى للابتكار والتوصل في الخطوة الأخيرة للنتائج وعرضها للآخرين.

**ج- تعريفات للابتكار علي أساس الموقف الابتكاري أو البيئة المبتكرة : Creative situation**

فقد أطلق زين العابدين وممدوح الكناني علي مجموعة العوامل والظروف العقلية والانفعالية والاجتماعية المحيطة بالفرد، والتي تعمل علي تنشيط وتنمية إمكاناته وقدراته الابتكارية، وتعين علي دعم اتجاهاته الإيجابية نحو الأفكار الجديدة بالمناخ الابتكاري ( محمد محمود حمادة، ١٩٩٩ : ٧٣ ).

كما عرف الابتكار علي أساس المناخ الابتكاري بأنه ذلك الجانب الذي يتضمن العوامل المحيطة بالفرد، والتي تشجعه علي العمل الابتكاري مثل تفهم الأسرة، وتزويد المتعلم بالإمكانات المناسبة لتنمية افكاره وتشجيعه علي القراءة والتفكير فيما يقرأ، فالمناخ الميسر للابتكار داخل الفصل يحقق للمتعلمين الشعور بالأمن، ويشيع بينهم روح التعاون والرغبة في العمل الجماعي. ( سعيد عبد الله لافي، ٢٠٠٦ : ٣٩ ).

**د- تعريفات للابتكار علي أساس سمات الشخص المبتكر : Creative person**

يتميز المبتكرون بعدد من الصفات العقلية والشخصية والنفسية تلك الصفات التي قد يتفق عليها بعض العلماء والباحثين، وقد يعترض عليها البعض الآخر.

فمن صفات الشخص المبتكر التي ذكرها كارين وصند (1970) وتايلور (1965) حب الاستطلاع أو الرغبة في الاكتشاف، تفضيل الواجبات العلمية الصعبة، والارتياح في حل التمارين والمشكلات، مرونة التفكير والثقة بالنفس، القدرة علي التحليل والتركيب، الميل إلى الانعزالية والانطواء. ( زيد الهويدي، ٢٠٠٢ : ٧٩-٨٠ ).

كما يمكن حصر عدد من الخصائص الشخصية والانفعالية والمعرفية التي تميز المبتكر فيما يلي :

- ١- الطلاقة : قدرة الفرد علي إعطاء أكثر من حل للمشكلة.
- ٢- المرونة : القدرة علي تغير الحالة الذهنية والبعد عن التقليد.
- ٣- التفاصيل : القابلية إلى تقديم إضافات جديدة لفكرة ما.
- ٤- الأصالة : الابتعاد عن الحلول المألوفة.
- ٥- غزارة التفكير : اهتمامات الفرد بمعدل واسع للأشياء الكبيرة.
- ٦- الحساسية للمشكلات : القدرة علي إدراك النقص في الأفكار والأشياء.
- ٧- الاعتماد علي النفس : القدرة علي إيجاد الحلول للمشكلات التي تعترض الفرد.
- ٨- التأمل : القدرة علي رسم صورة كاملة للفكرة.
- ٩- التحرك : تحويل الأفكار إلى أفعال.
- ١٠- التركيز والمثابرة : الإقبال علي العمل بجد. ( محمود محمد غانم، ٢٠٠٤ : ١٥١-١٥٢ ).

ويذكر " ويتج " أن الشخص المبتكر يكون مرناً تماماً في أنماط تفكيره ومهتماً بالأفكار المعقدة ويبدى نمط شخصيته تتسم بالتعقيد، ويميل إلى أن يكون حساساً للمجال، مهتماً بكل ما هو غير عادي وجديد، ويبدى شخصيته متفتحة نسبياً. ( أمل الخليلي، ٢٠٠٥ : ٢٢٦ ).

كما تمتاز الشخصية الابتكارية بقدرات عقلية مثل : الطلاقة والمرونة، والأصالة، والحساسية للمشكلات، كما تمتاز أيضاً بسمات انفعالية مثل : الدافعية التي تعد الطاقة المحركة للعمل والمثابرة، وتجعل المبتكر ذا ميل واسع للاطلاع والبحث، والاستقلالية في التفكير، والثقة بالنفس والقدرة علي تنظيم الأفكار والتعبير عنها. ( سعيد عبد الله لافي، ٢٠٠٦ : ٣٩ )

كما أن أصحاب هذا الاتجاه يعرفون الابتكار في ضوء ما يتسم به المبتكرين من خصال تميزهم عن الأشخاص العاديين، مثل الاستقلال، والمثابرة، والانفتاح علي الخبرة، والمخاطرة ( سناء محمد حجازي، ٢٠٠٦ : ١٦ ).

ويتضح مما سبق أن أهم خصائص وسمات الأشخاص المبتكرين تمثل في الآتي :

أ- مجموعة الصفات والقدرات والمهارات التي تتصل بالمرونة، والتجديد في التفكير، وعدم التصلب في الرأي.

ب- مجموعة صفات الطاقات الدافعة والقدرات الكامنة والطلاقة الابداعية في التعبير والتفكير في آن واحد، وهو ما يأتي من خلال الإحساس بالمشكلات وتفهم أبعادها بشكل أكثر عمقاً مقارنة بالآخرين.

ج- مجموعة الصفات التي تعبر عن قدر كبير من الثقة بالنفس والقدرة علي مواجهة الظروف والخروج عن المألوف.

د- مجموعة صفات الأصالة والعزيمة والإصرار علي التجديد وتحدي المجهول والقدرة علي التفكير المنطقي وتحليل الظواهر وتفسيرها والوصول إلى استنتاجات متعددة ومتنوعة في آن واحد.

هـ- مجموعة الصفات العقلية ومنها التمتع بدرجة مناسبة من الذكاء، ومحاولة تحقيق التميز في كل ما يقوم به الشخص المبتكر. ( مجدي عزيز إبراهيم، ٢٠٠٥ : ٢٥٥-٢٥٦).

### ٣- نماذج اهتمت بتفسير عملية الابتكار :

مع تباين وجهات النظر حول ما يعنيه تعبير عملية الابتكار وطبيعة المراحل التي تمر بها إلا أن معظم علماء النفس قديماً وحديثاً يصفون هذه العملية بدلالة مجموعة من الخطوات أو المراحل وهي كالآتي :

أولاً : نموذج ( Graham wallles , 1926 ) :

ففي أوائل القرن العشرين وضع والاس أقدم مصدر لعملية الابتكار في كتابة فن التفكير وصف فيه أربع مراحل لعملية الابتكار وهي :

١- مرحلة الإعداد Preparation : وفيها يتم بحث المشكلة من جميع الجوانب.

٢- مرحلة الاحتضان والكمون Incubation : وفيها ينشغل الفرد بحل المشكلة أو إنجاز الموضوع الذي يفكر فيه، وقد تواجهه صعوبات تؤدي إلى تركه المشكلة لبعض الوقت؛ مما يتيح له الفرصة لإعادة النظر فيها من جوانبها المختلفة.

٣- مرحلة الاستبصار Illumination : وهي اللحظة التي تتولد فيها الأفكار الجديدة التي تؤدي لحل المشكلة.

٤- مرحلة التحقيق Verification : وفيها يتم اخضاع الفكرة المبتكرة للتحقيق والاختبار والتجريب العلمي ( سعيد عبد الله لافي، ٢٠٠٦ : ٤٠ ).

وترى الباحثة أن مرحلة الإعداد يطلق عليها أيضاً مرحلة التحفيز وأحياناً مرحلة التحضير بينما مرحلة الاحتضان والكمون يطلق عليها مرحلة الإختمار أو الحضانة وأحياناً مرحلة التفريخ في حين مرحلة الاستبصار يطلق عليها مرحلة الإشراف أو الإلهام أو الومضة بينما المرحلة الأخيرة وهي مرحلة التحقق يطلق عليها مرحلة إعادة النظر أو الإثبات.

ثانياً : نموذج shtin :

إن الابتكار عند شتاين هو تكوين الفرضيات ثم اختبارها ثم التوصل إلى النتائج وفي ضوء هذا التعريف يتضح مراحل العملية الابتكارية لديه وهي :

١- مرحلة تكوين الفرضية : وهي المرحلة التي يقوم فيها الفرد المبتكر باقتراح حلول (الفرضيات ) أي تكوين أفكار جديدة.

٢- مرحلة اختبار الفرضيات : وفيها يقوم المبتكر باستخدام الأساليب والوسائل والأدوات المتاحة بفحص الفرضية أو الفكرة للتأكد من صحة الفرضيات أو الأفكار.

٣- مرحلة الوصول إلى النتائج : وفي هذه المرحلة يتأكد الفرد المبتكر من صحة إحدى الفرضيات، فيقوم بتعميمها وعرضها على الآخرين ؛ وذلك لمعرفة مدى فائدتها وقبولها من الآخرين ( عمرحسن مساد، ٢٠٠٥ : ٩٤ ).

ثالثاً : نموذج (Elalousy, 1981) :

يلخص الألوسي ١٩٨١ مراحل العملية الابتكارية بالمراحل الآتية :

أ- مرحلة الشعور بالمشكلة : وفي هذه المرحلة يظهر احساس عند الفرد بوجود مشكلة وأنه بحاجة إلى حلها.

ب- مرحلة تحديد المشكلة : يتم تحديد المشكلة وذلك بصياغتها بجملة تقريرية أو بصياغتها علي شكل سؤال يحتاج إلى حل.

ج- مرحلة فرض الفروض : الفرض هو حل مقترح لم تثبت صحته حيث يقوم الفرد باقتراح الحلول التي يعتقد أنها قد تمثل حلاً في المستقبل.

د- مرحلة الحل : وفي هذه المرحلة يتمكن الفرد المبتكر من إنتاج الحل الأصلي والجديد ويستثني بقية الحلول المقترحة.

هـ- مرحلة التقويم : وهي المرحلة التي يتم فيها التأكد من صحة الحل الأصلي أو الإنتاج الجديد ومن مدي فائدته في تلبية حاجة المجتمع إليه، كما قد تتضمن بعض التعديلات والإضافات إلى الناتج الجديد، وذلك لكي يلبي حاجة الفرد والمجتمع.( زيد الهويدي، ٢٠٠٤ : ٣٣).

ويتضح مما سبق ؛ أن نموذج والاس ١٩٢٦ يتفق مع نموذج الألوسي ١٩٨١ في الخطوة الأولى وهي الإحساس بالمشكلة وبحثها وانتهاءً بالخطوة الأخيرة وهي مرحلة التقويم التي ذكرها الألوسي في حين ذكرها والاس بمرحلة التحقيق وفي مراجع أخرى ذكرها بمرحلة التقويم.

#### رابعاً: نموذج Rossman:

وقد اقترح روسمان Rossman سبع خطوات تسير فيها العملية الابتكارية وهي :

- ١- ملاحظة وجود حاجة أو مشكلة.
  - ٢- تحليل الحاجة أو المشكلة وصياغتها وتعريفها.
  - ٣- مسح جميع المعلومات المتوافرة حول المشكلة.
  - ٤- صياغة عدة حلول موضوعية ممكنة للمشكلة.
  - ٥- التحليل النقدي والفحص الدقيق لهذه الحلول من حيث إيجابياتها وسلبياتها.
  - ٦- بروز صياغة افكار جديدة أو ابتكار أو حل للمشكلة.
  - ٧- اختيار الحل الواعد بأكبر احتمالات النجاح وتقبل الحل بعد مراجعته بصورة مبدئية أو نهائية. ( فتحي عبد الرحمن جروان، ٢٠٠٢ : ١٤٠-١٤١ ).
- ويتضح أن روسمان يتفق مع الألوسي ١٩٨١ في مرحلة الشعور بالمشكلة وتحديد المشكلة ومرحلة فرض الفروض ومرحلة الحل.

كما يتضح من العرض السابق لمراحل العملية الابتكارية أن :

- ١- لا يوجد اتفاق عام بين الباحثين علي خطوات العملية الابتكارية أو مراحلها وبالتالي فإن هذه المراحل ليست خطوات جامدة.
- ٢- مراحل العملية الابتكارية مراحل متداخلة ومتفاعلة مع بعضها.
- ٣- يرفض بعض الباحثين استخدام كلمة مراحل ويفضلون الحديث عن نماذج تفسير العملية الابتكارية.



#### ٤- تغيير كثير في المصطلحات وخاصة في نموذج والاس ١٩٢٦.

لا يكتمل الحديث عن مفهوم الابتكار وتعريفاته دون معالجة مفهوم التفكير الابتكاري الذي يشكل الموضوع الرئيسي لبرامج تدريب الابتكار واختبارات الابتكار. فقد ميز الباحثون في مجال علم نفس التفكير بين نوعين رئيسيين من التفكير هما : التفكير البسيط، التفكير المركب، واعتمدوا في تصنيفهم هذا علي معايير مستويات الصعوبة والتجديد والتعقيد التي تنطوي عليها المشكلة أو المهمة المطروحة. وحددوا ثلاثة أشكال للتفكير المركب، هي : التفكير الابتكاري، التفكير الناقد، والتفكير فوق المعرفي ( فتحي عبد الرحمن جروان، ٢٠٠٢ : ٣ ).

وينضح أن من أهم أشكال التفكير المركب التفكير الابتكاري الذي يهدف دائماً إلى التطوير والتجديد ( إيمان عبد الكريم نويجي، ٢٠٠٣ : ٧٦ ).

فقد أورد المتخصصون في ميدان التربية وعلم النفس عدة تعريفات بمفهوم التفكير الابتكاري كان من أقدم من طرحها بشكل مفصل ودقيق كل من نيويل وشاو وسايمون ١٩٦٣ الذين رأوا فيه " إنه ذلك الشكل الرفيع من أشكال السلوك الذي يظهر جيداً عند حل المشكلات، ويعتقدون أن عملية حل المشكلات تعتبر عملية ابتكارية إذا ما حققت التوافق الفعلي بين شرط أو أكثر من الشروط المهمة الآتية :

١- أن يكون التفكير جديداً وأن تكون له قيمة سواء بالنسبة للفرد أو بالنسبة للجماعة وثقافتها العامة.

٢- أن يكون من النوع الذي يؤدي إلى التغيير نحو الأفضل وينفي الأفكار الوضعية المقبولة مسبقاً.

٣- أن يكون التفكير من النوع الذي يتضمن الدافعية والمثابرة والاستمرارية في العمل والقدرة العالية علي تحقيق أمرها.

٤- أن يكون التفكير من النوع الذي يعمل علي تكوين مشكلة ما تكويناً جديداً. ( جودت أحمد سعادة، ٢٠٠٣ : ٢٦٠-٢٦١ ).

ويعرف جيلفورد ( 1967 ) التفكير الابتكاري بأنه تفكير في نسق مفتوح يتميز الإنتاج فيه بخاصية فريدة هي تنوع الإجابات المنتجة والتي لا تحددها المعلومات المعطاة.

كما عرفه بركنس ( perkins ) بأنه ذلك النوع من التفكير الذي يؤدي إلى إنتاج يتصف بالجدة والأصالة إضافة إلى عدد من القدرات البسيطة، هي : الطلاقة، والمرونة،

الحساسية للمشكلات، والقدرات التحليلية والتركيبية، وإعادة التجديد. (مجدي إبراهيم، ٢٠٠٥ : ٢٥٦-٢٥٧).

ويري سيد خير الله أن التفكير الابتكاري هو قدرة الفرد علي الإنتاج إنتاجاً يتميز بأكبر قدر من الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والحساسية للمشكلات، كاستجابة لمشكلة أو موقف مثير. (سعيد عبد الله لافي، ٢٠٠٦ : ٣٨).

## ٢- قدرات التفكير الابتكاري :

يتميز التفكير الابتكاري بالشمولية والتعقيد لأنه ينطوي علي عناصر معرفية وانفعالية واخلاقية متداخلة تشكل حالة ذهنية فريدة.

ولذلك بذلت جهود مستمرة ولسنوات طويلة من جانب العديد من العلماء التربويين والباحثين لتحديد قدرات التفكير الابتكاري.

فيوضح تورانس (1962) أن قدرات التفكير الابتكاري خمس قدرات، هي :

١- **الطلاقة Fluency** : القدرة علي توليد عدد كبير من البدائل أو المترادفات أو الأفكار أو المشكلات.

٢- **المرونة Flexibility**: توجيه أو تحويل مسار التفكير مع تغير المثير أو متطلبات الموقف.

٣- **الأصالة originality** : الجدة والتفرد.

٤- **الإفازة (الإثراء) Elaboration** : وهي القدرة علي إضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة لفكرة أو حل لمشكلة من شأنها أن تساعد علي تطويرها.

٥- **الحساسية للمشكلات Sensitivity to problems** : تعني الوعي بوجود مشكلات أو حاجات أو عناصر ضعف في البيئة أو الموقف. (أحمد النجدي وآخرون، ٢٠٠٥ : ٣٠٥)

وبذلك فقد أوضح تورانس قدرة جديدة للتفكير الابتكاري وهي الإفازة أو التفاضيل؛ وذلك لما لها من أثر في تطوير وإغناء وإثراء الأفكار المبتكرة من أجل تنفيذها.

ثم جاء تورانس (1984) ووضع عدداً آخر من القدرات، هي القدرة علي التوليف Synthesis، والقدرة علي التجديد Abstraction وتعني التركيز علي جوهر الموضوع أو

المشكلة، والقدرة علي الانفتاح openness وتعني القدرة علي مقاومة الانغلاق والنظرة الضيقة للأمور. ( صلاح الدين محمود علام، ٢٠٠٦ : ٤٥٦ ).

وبذلك أظهر قدرات جديدة للتفكير الابتكاري وهي التجديد، والتوليف، والانفتاح.

وقد أسفر بحوث Guilfrord (1950) عن وجود قدرات للتفكير الابتكاري، ومن هذه القدرات : الأصالة originality، والمرونة Flexibility، والطلاقة Fluency، والتآلف Synthesis وتعني القدرة علي إدماج أجزاء مختلفة في وحدات جديدة كالتآلف والابتكار. ( فوزية محمود النجاشي، ٢٠٠٥ : ١٨٠ ).

وبذلك فجليفورد أول من أشار إلى قدرة التآلف Synthesis كما وضع جليفورد ( 1959 ) أن قدرات التفكير الابتكاري تتضمن الطلاقة، والأصالة، والمرونة، والحساسية للمشكلات.

كما افترض وجود قدرة التوليف تقابلها قدرة تحليلية Analysing Ability وهاتان القدرتان ضروريتان للابتكار. ( أمل الخليلي، ٢٠٠٥ : ٢١٥-٢١٦ ).

وبذلك يتفق جليفورد مع تورانس في قدرات الطلاقة، والأصالة، والمرونة، والحساسية للمشكلات قدرة التوليف إلا أنهما اختلفا في أن تورانس أضاف قدرة الأثرء بالتفاصيل، وقدرة التجريد، وقدرة الانفتاح بينما أضاف جليفورد القدرة التحليلية.

ويؤكد Pires (1970) أن التفكير الابتكاري يتضمن القدرة علي أنماط وتكوينات جديدة من المعلومات مستمدة من الخبرة السابقة ومن نقل العلاقات القديمة إلى مواقف جديدة والقدرة علي توليد علاقات جديدة. ( محمد حمد الطيطي، ٢٠٠١ : ٥٢ ).

وهنا تتضح قدرة العلاقات بجانب الأصالة.

كما يري Smith (1959) أن التفكير الابتكاري يتضمن القدرة علي إيجاد علاقات بين أشياء لم يسبق أن قيل أن بينها علاقات. ( عبد الإله بن إبراهيم الحيزان، ٢٠٠٢ : ٢١ ) ويتضح هنا أول إشارة إلى العلاقات كقدرة من قدرات التفكير الابتكاري.

كما يعرف التفكير الابتكاري بأنه التفكير الذي يسعى إلى توليد شيء ما جديد، ويعتمد علي مبادئ محتملة، ويتصل التفكير إتصلاً وثيقاً بالتفكير الناقد، إلا أن التفكير الناقد تفكير تباعدي عكس التفكير الابتكاري هو تفكير تقاربي ( إسماعيل عبد الكافي، ٢٠٠٣ : ٢٠ ).

وقد أشار هذا التعريف إلى العلاقة بين أهم شكلين من أشكال التفكير المركب.

أما سعادة ١٩٩٦ فقد اقترح تعريفاً للتفكير الابتكاري علي أنه عملية ذهنية يتفاعل فيها المتعلم مع الخبرات العديدة التي يواجهها بهدف استيعاب عناصر الموقف من أجل الوصول إلى فهم جديد أو إنتاج جديد يحقق حلاً أصيلاً لمشكلته، أو اكتشاف شيء جديد ذي قيمة بالنسبة له أو للمجتمع الذي يعيش فيه ( جودت أحمد سعادة، ٢٠٠٣ : ٢٦١ ).

ويؤكد تورانس أن التفكير الابتكاري يحدث خلال عملية الإحساس بالمشكلات وتحديد مواطن الضعف والثغرات فيها ثم صياغة الفروض واختبار صحة الفروض للوصول إلى نتائج. ( محمد جهاد جمل، زيد الهويدي، ٢٠٠٣ : ٨٦ ).

كما يعرف التفكير الابتكاري بأنه إنتاج شيء جديد، يتضمن الأصالة والحدثة (زيد الهويدي، ٢٠٠٤ : ٢٦ ).

وأثبت wilson (1998) في تحليله العاملي لمجموعة من الاختبارات أن قدرات التفكير الابتكاري تتكون من :

- القدرة علي التجديد لما هو معروف ومتفق عليه.
- القدرة علي التجديد وإيجاد علاقات جديدة لأشياء معروفة.
- القدرة علي سرعة التكيف بالنسبة للمواقف الجديدة.
- القدرة علي المرونة التلقائية والتعبير الحر.
- القدرة علي الحساسية للمشكلات المحيطة بالشخص. ( إسماعيل عبد الكافي، ٢٠٠٣ : ١٧ ).

وبذلك يتضح أن قدرات التفكير الابتكاري عند ويلسن هي الأصالة، والمرونة التكيفية، والمرونة التلقائية، والعلاقات، والحساسية للمشكلات.

كما وضع سلابيرت (Slabbert,J.A.,1999) خمس قدرات للتفكير الابتكاري

هي :

١- الأصالة originality : تتضمن الطريقة المركبة للتفكير في المشكلة، ويقدم كل تلميذ الأفكار فردياً.

٢- الطلاقة Fluency : تتضمن تدوين أكبر قدر من الأفكار المرتبطة بالدرس في الوقت المحدد بدون الحكم علي كل تلميذ.



٣- بلورة الأفكار : هي القدرة علي التحول من الجوهر، وتحديد الأهم والأكثر فعالية من عدد الاحتمالات، فكل تلميذ يشارك بأفكاره من خلال التعاون والمناقشة، وطرح الأسئلة للوصول إلى الأفكار التي تسهل عملية التعلم الفعال للدرس.

٤- الشرح والتوضيح : التمكن من الشرح لتوضيح فكرة متصلة، والفكرة الأصلية هي التي تتناول موضوعات صغيرة تحتوي بداخلها علي تفاصيل.

٥- انفتاح التفكير : يعني استنتاج العديد من الحلول الفردية للمشكلة، وهذه المهارة يجب أن تكون أساساً لكل المهارات السابقة ؛ لأن تعدد الاجابات حول المشكلة يؤدي إلى تنمية الابتكار لدي التلاميذ للوصول إلى الحل الأكثر فعالية لتوضيح المشكلة وحلها.

كما يوضح فهيم مصطفى ٢٠٠٢ أن التفكير الابتكاري يتضمن :

- استنتاج أفكار جديدة.
  - إدراك العلاقات الجديدة بين الأشياء.
  - القدرة علي إنتاج كثير من الأفكار والحلول الجديدة.
  - القدرة علي تحليل الأفكار.
  - طلاقة الأفكار والمرونة. ( فهيم مصطفى، ٢٠٠٢ : ٢٣٦ ) .
- وبذلك يتضح قدرات الأصالة، والمرونة، والطلاقة، والعلاقات مع إضافة قدرة جديدة وهي تحليل الأفكار في حين أضاف سلابيرت قدرة بلورة الأفكار، والشرح، والتوضيح، وانفتاح التفكير.
- ويذكر تايلور وهولاند ( ١٩٦٢ ) أن من أهم العوامل العقلية التي تسهم في الأداء الابتكاري هي الأصالة، والمرونة التكيفية، والمرونة الثقافية، والطلاقة الفكرية، والطلاقة التعبيرية، والطلاقة الارتباطية، والطلاقة اللفظية، والحساسية للمشكلات. ( أمل الخليلي، ٢٠٠٥ : ٣٤ ) .

ويتضح أن تايلور وهولاند ١٩٦٢ ذكر جميع قدرات التفكير الابتكاري الأساسية.

من خلال العرض السابق لمفهوم التفكير الابتكاري وقدراته توصلت الباحثة إلى أنه علي الرغم من اختلاف المذاهب الفلسفية للعلماء والباحثين واختلاف طرق بحثهم إلا أنهم اتفقوا في بعض النقاط وهي :



١- أكد كل من جليفورد ( ١٩٥٠، ١٩٥٩ )، وتايلور وهولاند ( ١٩٦٢ )، وتورانس ( ١٩٦٢ )، سيد خير الله ( ١٩٨١ )، بركنس، سلابيرت ( ١٩٩٩ )، فهيم مصطفى ( ٢٠٠٢ ) علي أن الطلاقة إحدى قدرات التفكير الابتكاري.

٢- أكد كل من جليفورد ( ١٩٥٠، ١٩٥٩ )، تايلور وهولاند ( ١٩٦٢ ) وتورانس ( ١٩٦٢ )، سيد خير الله ( ١٩٨١ )، بركنس، جودت سعادة ( ١٩٩٦ )، ويلسن ( ١٩٩٨ )، سلابيرت ( ١٩٩٩ )، محمد حمد الطيطي ( ٢٠٠١ )، فهيم مصطفى ( ٢٠٠٢ )، زيد الهويدي ( ٢٠٠٤ ) علي أن الأصالة إحدى قدرات التفكير الابتكاري.

٣- أكد كل من جليفورد ( ١٩٥٠، ١٩٥٩ )، وتايلور وهولاند ( ١٩٦٢ )، وتورانس ( ١٩٦٢ )، سيد خير الله ( ١٩٨١ )، بركنس، ويلسن ( ١٩٩٨ )، فهيم مصطفى ( ٢٠٠٢ ) علي أن المرونة إحدى قدرات التفكير الابتكاري.

٤- أكد كل من جليفورد ( ١٩٥٠، ١٩٥٩ )، وتايلور وهولاند ( ١٩٦٢ )، وتورانس ( ١٩٦٢ )، سيد خير الله ( ١٩٨١ )، بركنس، ويلسن ( ١٩٩٨ ) علي أن الحساسية للمشكلات إحدى قدرات التفكير الابتكاري.

٥- أكد كل من سميث ( ١٩٥٩ )، ويلسن ( ١٩٩٨ )، محمد حمد الطيطي ( ٢٠٠١ )، فهيم مصطفى ( ٢٠٠٢ ) علي أن العلاقات إحدى قدرات التفكير الابتكاري.

٦- أكد تورانس ( ١٩٦٢ ) علي أن الإثراء بالتفاصيل إحدى قدرات التفكير الابتكاري.

٧- أكد كل من جليفورد ( ١٩٥٩ )، سلابيرت ( ١٩٩٩ ) علي أن قدرة التوليف إحدى قدرات التفكير الابتكاري.

٨- أكد كل من جليفورد ( ١٩٥٩ )، سلابيرت ( ١٩٩٩ ) علي أن قدرة الانتقاح إحدى قدرات التفكير الابتكاري.

٩- أضاف سلابيرت ( ١٩٩٩ ) قدرة جديدة وهي بلورة الأفكار في حيث أكد فهيم مصطفى ( ٢٠٠٢ ) علي قدرة تحمل الأفكار.

ومن خلال العرض السابق ترى الباحثة أن أكثر القدرات تأكيداً من العلماء والباحثين: الطلاقة، والأصالة، والمرونة، والحساسية للمشكلات، والإفازة.

## أولاً : الطلاقة Fluency :

يعرف تورانس الطلاقة بأنها القدرة علي استدعاء أكبر عدد ممكن من الاستجابات المناسبة تجاه مشكلة أو مثير معين وذلك في فترة زمنية محددة. ( محمد عبد الهادي، ٢٠٠٢ : ٢٤ ).

وتنقسم الطلاقة إلى :

### ١ - الطلاقة اللفظية Verbal fluency :

وهي قدرة الفرد علي إنتاج عدد كبير من الكلمات بشرط أن تتوفر في تركيب الكلمة خصائص معينة.

### ٢ - الطلاقة الارتباطية ( التداعي ) Associational fluency :

وهي القدرة علي إنتاج أكبر عدد من الكلمات التي تتوافر فيها شروط معينة من حيث المعني.

### ٣ - الطلاقة الفكرية Ideational fluency :

وهي القدرة علي ذكر أكبر عدد من الأفكار في زمن محدد ولا يؤخذ في الاعتبار نوع هذه الأفكار أي لا يؤثر علي تقييم الشخص.

### ٤ - الطلاقة التعبيرية Expressional fluency :

تشير إلى القدرة علي التفكير السريع في الكلمات المتصلة والملائمة والمرتبطة بموقف معين، كما هي عبارة عن القدرة علي صياغة الأفكار في عبارة مفيدة. ( سعد الدين خليل عبد الله، ٢٠٠٦ : ٢٧-٢٨ ).

## ثانياً : المرونة Flexibility :

هي القدرة علي توليد أفكار متنوعة ليست من نوع الأفكار المتوقعة عادة، وتوجيه أو تحويل مسار التفكير مع تغيير المثير أو متطلبات الموقف. ( محمد جهاد جمل، ٢٠٠٥ : ٥١ ) وهناك نوعان للمرونة :

أ- المرونة التكيفية Adaptive Flexibility : تعني قدرة الفرد علي التحول من وجهة نظر إلى وجهة نظر أخرى بسهولة وسرعة.

ب- المرونة التلقائية **Spontaneneous flexibility** : تشير إلى سرعة الفرد في إعطاء إستجابات متنوعة لاتتنمي إلى اتجاه واحد. ( زيد الهويدي، ٢٠٠٤ : ٢٨ ).

ثالثاً : الأصالة **originality** :

هي قدرة الفرد علي إنتاج حلول أو أفكار جديدة غير عادية ( غير مألوفة ) أي بعيدة عن الظاهر المعروف. والحلول أو الأفكار الأقل تكراراً بين عدد معين من الأفراد هي الأكثر أصالة. ( أحمد إبراهيم قنديل، ٢٠٠٦ : ١٢٢ ).

رابعاً : الحساسية للمشكلات **Sensitivity to problems** :

هي قدرة أساسية من التفكير الابتكاري وتعني قدرة الشخص علي رؤية الكثير من المشكلات في الموقف الواحد الذي قد لا يري فيه شخص آخر أية مشكلات.

( محمد عبد الهادي، ٢٠٠٢ : ٢٥ ).

خامساً : الإفاضة **Elaboration** :

تعني القدرة علي إضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة علي فكرة أو إنتاج معين ( أمل الخليلي، ٢٠٠٥ : ٣٦ ).

وقد أطلق علي هذه القدرة مسميات عديدة منها : الإثراء بالتفاصيل، والإكمال، والتفاصيل.

ويتضح مما سبق أن القدرات الأساسية للتفكير الابتكاري هي :

١- الطلاقة : تركز علي الكم وتتحدد بعدد الاستجابات وسرعة صدورها.

٢- المرونة : تركز علي كيف وتعتمد علي تنوع الاستجابات.

٣- الأصالة : تعتمد علي قيمة ونوعية وحدة الافكار.

٤- الحساسية للمشكلات : إن قدرة الحساسية للمشكلات تجعل الفرد يلاحظ المشكلة ويتحقق من وجودها في الموقف أسرع من غيره.

٥- الإفاضة : تساعد علي إضافة تفاصيل متنوعة وجديدة للفكرة تسهم في تطوير تلك الفكرة وإغنائها وتنفيذها.

### ٣- العوامل التي تساعد في تنمية التفكير الابتكاري :

هناك العديد من العوامل التي تساعد في تهيئة بيئة تعليمية داخل الفصل المدرسي تشجع علي التفكير الابتكاري وهي : ( أحمد النجدي وآخرون، ٢٠٠٥ : ٣٢٦، فهميم مصطفى، ٢٠٠٥ : ٢٣٥ ).

- ١- ضرورة الابتعاد عن أساليب الشدة والقسوة والعنف.
  - ٢- إعطاء الحرية في الرأي واحترام آراء التلاميذ.
  - ٣- تقدير إدارة المدرسة للتلاميذ وتشجيعهم، وتقبل أفكارهم مع توفير المتابعة والحوافز.
  - ٤- توافر بيئة مثيرة لحماس التلاميذ وفضولهم الفكري.
  - ٥- تنمية حب العمل والاجتهاد والرغبة في البحث عن الحقيقة.
  - ٦- جو الحرية الذي يمنح التلاميذ حرية معالجة المشكلات.
  - ٧- يلعب المعلم دوراً هاماً في اكتساب التلميذ لعادات تدخل ضمن التفكير الابتكاري كالبحت عن معلومات جديدة، والسعي للوصول إلى حلول جديدة لقضايا ومواقف ومشكلات تعترض حياته الدراسية أو غيرها.
  - ٨- عندما يقسم المعلم تلاميذه إلى مجموعات صغيرة متنافسة أثناء المناقشات والمناظرات، وما ينتج عن ذلك من تفاعل وإيجابية فإن ذلك يعمل علي تطوير قدرات التلاميذ الابتكارية.
  - ٩- اهتمام المعلم بالجانب التطبيقي في أثناء تدريب التلاميذ علي التفكير الابتكاري يمنع تدهور قدرات التلاميذ الابتكارية.
- وقد وضع كاسام (Kassam, A.,1994) أن تنمية التفكير الابتكاري يحتاج إلى ثلاثة عوامل هي: محتوى دراسي يقدم للتلميذ، ومهارة عقلية يدرّب عليها التلميذ، وبيئة صحية تساعد علي نمو الابتكار.
- كما أكد لوويل (Lowell,H.,1996) علي أهمية الاسئلة المثيرة للاهتمام والمحفزة للذهن علي تنمية التفكير الابتكاري.
- ويوضح وليم (William,N.,1996) أن التفاعل بين الطلاب والمعلم واتجاهاتهم نحو المادة له دور مهم في تنمية التفكير الابتكاري لدي الطلاب.

كما يؤكد فرانك لن (franklin,S.J.,2001) علي أهمية تنوع الأنشطة التي تحفز علي تنمية التفكير الابتكاري، كما يؤكد أن من العوامل التي تساعد علي تنمية التفكير الابتكاري استخدام الاستراتيجيات التدريسية الفعالة.

وقد أكدت الباحثة علي أهمية استراتيجيات التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري من خلال مزايا هذه الاستراتيجيات.

وتوضح ( سناء محمد حجازي، ٢٠٠٦ : ٢٠٩ ) بعض العوامل الذاتية المشجعة للتفكير الابتكاري وهي :

- ١- ثقة المبتكر في نفسه وفي قدرته علي تقديم إسهام حقيقي في مجال نشاطه.
- ٢- امتلاك الشخص لصفه العناد العلمي التي تشكل أحد المحركات للنشاط الابتكاري لدي الشخص.
- ٣- ضرورة استخدام الخيال بصورة سليمة حتي يصبح خيلاً مرشداً.
- ٤- يجب علي المبتكر أن يدرّب نفسه علي الاستطلاع والبحث عن الأسباب والمسببات.
- ٥- الرغبة والاهتمام هما أصل الابتكار.
- ٦- توفر درجة ذكاء عادية أو أكثر من عادية لدي الشخص.
- ٧- توفر الإصرار والقوة الذاتية والصبر والدأب لدي الشخص.
- ٨- سلامة الحواس لدي الشخص وكونها موهبة وموجهة وحساسة.

#### ٤ - أهمية تنمية التفكير الابتكاري :

وبالنسبة لأهمية تنمية التفكير الابتكاري، يجب التنويه إلى تنمية الابتكار والتدريب عليه فهي ضرورة مهمة لكل مواطن ؛ وذلك لأن الكثير من المشكلات العامة والخاصة يصعب التغلب عليها باستخدام طرق تفكير تقليدية، في عصر تعقدت فيه أساليب الحلول بسبب الانفجار المعرفي. إذاً، من المهم تنمية التفكير الابتكاري وخاصة لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية، وفي هذا الصدد :

أوضح مصطفى عبد السميع ( ٢٠٠٣ ) علي أنه يجب تنمية التفكير الابتكاري لأنه:

- ١- يمثل شكلاً راقياً للنشاط الإنساني.
- ٢- يساعد علي تحقيق الذات وتنمية الشخصية.



- ٣- ييسر المناهج الدراسية وينمي التحصيل الدراسي.
- ٤- يساعد علي تكوين شخصية الفرد في ظل مواجهة التحديات المعاصرة والمستقبلية.
- ٥- يساعد علي تكوين العديد من الأفكار والعلاقات.
- ٦- يسهم في التخلص من الطرق المعتمدة علي الحفظ والتلقين.
- ٧- يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ في القدرات والاهتمامات والميول ( مجدي عزيز إبراهيم، ٢٠٠٥ : ٢٦٠).
- ٥- **التعلم النشط وأساليب تنمية التفكير الابتكاري :**

تؤكد معظم الدراسات التربوية والأبحاث العلمية أن الأساليب التدريسية التي تركز علي تعلم التلميذ أو التعلم الفردي بأنها من أهم الأساليب التي تثير التفكير الابتكاري عند التلميذ، ومن تلك الأساليب والطرق المستخدمة في التعلم النشط لتنمية التفكير الابتكاري ما يأتي :

  - ١- الأساليب التي تستخدم التجربة والبحث العلمي.
  - ٢- الأساليب التي تستخدم المراجع العلمية الموثوقة للوصول إلى الحقيقة والإجابة عن الاسئلة التي تدور في ذهن التلميذ.
  - ٣- الاهتمام بكيفية حصول التلميذ علي المادة أكثر من الاهتمام بالمادة العلمية.
  - ٤- الاهتمام بطرق التعلم الذاتي مثل طريقة الحقائق التعليمية، والتعليم المبرمج، التعليم بمساعدة الحاسوب.
  - ٥- توظيف مجموعات العمل التعاوني وعرض ما توصلت إليه.
  - ٦- كما تعتبر استراتيجيات العصف الذهني من أكثر الأساليب شيوعاً من حيث الاستخدام بغرض حل المشكلات بطريقة ابتكارية وهو يسهم بشكل مباشر في تنمية التفكير الابتكاري لدي المشاركين فيه.
  - ٧- القيام بنشاطات تعليمية ميدانية لجمع المعلومات واستخدام التجريب الميداني بهدف استنتاج مادة التعلم المخطط لها.
  - ٨- الاستفادة من التسهيلات المتوافرة في بيئة التعلم عند قيام التلميذ بنشاطات التعلم الذاتي.

٩- استخدام الاسئلة المتباعدة.

١٠- استخدام استراتيجيات الألعاب التعليمية والألغاز. ( محمد عبد الهادي، ٢٠٠٢ :

٧٩، زيد الهويدي، ٢٠٠٤ : ٢٢٣، زيد الهويدي، ٢٠٠٥ : ١١٨ )

كما وضحت آلن (Colburn,Alan,C.,1998) أن الممارسات التدريسية المعتمدة

علي مبادئ التعلم النشط من الضروري أن تتضمن:

١- استخدام النهايات المفتوحة.

٢- توفير الأنشطة التي تشجع التلميذ علي الاكتشاف بنفسه.

٣- تقسيم التلاميذ في مجموعات صغيرة.

٤- الاستعانة باستراتيجيات الأسئلة المختلفة.

٥- نشاط التلميذ وإيجابيته.

وهذه الممارسات التدريسية تستخدم في التعلم النشط لتنمية التفكير الابتكاري.

٦- البيئة الصفية المحفزة علي التفكير الابتكاري :

يمكن للبيئة الصفية أن تكون بيئة صالحة لتنمية التفكير الابتكاري ورعايته بمراعاة

ما يأتي :

١- توفير الجو المشجع والمثير للتعلم والتفكير، من خلال توفير مثيرات وأجهزة وأدوات وغيرها.

٢- عدم احتكار المعلم معظم وقت الحصة لنفسه ( توظيف الوقت ).

٣- أن يكون الطالب محور العملية التربوية، وأن يكون العمل متمركزاً حوله.

٤- أن تتناول أسئلة المعلم مستويات التفكير العليا.

٥- توفير أركان للتعلم.

٦- توفير الكتب والمراجع التي يمكن أن يستعين الطلبة بها في دروسهم وواجباتهم.

٧- أن تكون ردود فعل المعلم والتغذية الراجعة حاثّة علي التفكير الابتكاري. ( محمد

حمد الطيطي، ٢٠٠١ : ١٥٠ ).

وقد أكدت دراسة وليم (William,N.,1996) علي أهمية بيئة غرفة الصف في

تنمية مهارات التفكير الابتكاري وحل المشكلات لدي الطلاب.

كما أكدت دراسة رجندران (Rajendran,N.,1999) علي أهمية تدريس مهارات التفكير العليا ( التفكير الابتكاري، التفكير الناقد، حل المشكلات ) في محتوى المناهج الدراسية للمرحلة الابتدائية ؛ مما يؤدي إلى ظهور الإبداعات والابتكارات داخل غرفة الصف.

وقد أكدت دراسة درانل ( Darnel,G.G&Heather,A.,1999 ) علي أهمية تعزيز الابتكار في غرفة الصف، كما تناولت مستوى الطالب والكشف عن ديناميات التفاعل بينه وبين المعلم ومستوي غرفة الصف ودورها في تنمية الابتكار وضرورة الكشف عن الطرق التي تساعد مجموعات العمل المدعمة للعمليات الابتكارية والاعتماد علي التقييم الدقيق لمجموعات العمل من وجهة نظر التلاميذ، ووجود فروق في حاجات التلاميذ لتعلم العمليات الابتكارية في غرفة الصف.

كما أكدت دراسة فلز (Fleith.D.,2000) علي أهمية البيئة المدرسية في إثراء التفكير الابتكاري وتنميته من خلال أنها:

- (١) تمد الطلاب باختيارات متعددة.
- (٢) تتيح للطلاب الأفكار المختلفة.
- (٣) تدعم الثقة بالنفس.
- (٤) تركز علي اهتمامات الطلاب وعلي نقاط القوة بعكس البيئة التي تكبح الابتكار حيث يتجاهل المدرسين أفكار الطلاب ويفرضوا عليهم التحكم الزائد.

كما يرى أنطون فيورمان ( 1998 ) أن البيئة المفتوحة Open environment والتي تتضمن عوامل بيئية يمكن استخدامها من قبل المعلم في صورة أنشطة تعليمية تدعم وتشجع التلاميذ علي التعبير عن أفكارهم وآرائهم بناءً علي شعورهم بنوع من الأمان والطمأنينة والتي بدونها لا يمكن أن يظهر الابتكار، وهنا تم التأكيد علي الأمن النفسي والطمأنينة لما لها من دور فعال في البيئة التي تشجع علي الابتكار. (إيمان عبد الكريم نويجي، ٢٠٠٣ : ٩٢).

كما أن من أهم العوامل البيئية المدعمة للتفكير الابتكاري أيضاً :

- ١- التأكيد علي أهمية الفروق الفردية وتقبل الاختلاف والتنوع.
- ٢- تشجيع مناخ مفتوح وآمن وذلك بمساعدة الأفكار غير التقليدية.

٣- تشجيع الأفراد علي الشعور بأنهم يملكون زمام الأمر، وذلك باشتراكهم في تحديد الأهداف وإتخاذ القرارات.

٤- خلق جو من الاحترام والتقبل المتبادل حتي يسود التعاون والمشاركة وتشجيع مشاعر الثقة بين الأفراد.

٥- احترام رغبة الشخص في العمل المنفرد أو الجماعي وتشجيع الأفراد علي التعبير عن ذواتهم في طرح مشكلات وتحديات. (سناء محمد حجازي، ٢٠٠٦ : ١٨٩ )

#### ٧- دور المعلم في تنمية التفكير الابتكاري :

للمعلم دور مهم في تنمية التفكير الابتكاري لدي التلاميذ فقد برهنت بحوث تورانس علي أن استخدام المعلم لاستراتيجيات في التدريس تشجع ابتكار التلاميذ يكون لها الفعالية في زيادة ابتكارهم بالفعل. وعلي ذلك فالمعلم وسيلة التربية في تحقيق أهم أهدافها، وهي تنمية التفكير الابتكاري لدي التلاميذ.

ويتمثل دور المعلم في تنمية التفكير الابتكاري فيما يأتي :

١- تشجيع الطلبة علي تقديم مقترحاتهم.

٢- المبادأة من جانب المعلم في استثارة التلاميذ تجاه المواقف والمشكلات الدراسية.

٣- حفز الطاقات العقلية والانفعالية للتلاميذ من خلال ممارسة الأنشطة التربوية المتنوعة.

٤- مكافأة التلميذ علي إنجازاته الابتكارية، وتحفيزه علي الاكتشاف والبحث مع إتاحة الفرص له للتعبير في مناخ من الهدوء، مع تشجيع أحاسسه بتقدير الذات واحترامها.

٥- استخدام استراتيجيات تدريسية مناسبة، مثل حل المشكلات، والعصف الذهني، المناقشة.

٦- تشجيع التلاميذ علي المناقشة والبحث وتكوين الفرضيات.

٧- تدريب الطلبة علي أساليب التفكير والابداع والابتكار وتعلمهم أساليب الاكتشاف.

٨- تشجيع التلاميذ علي استخدام طريقة التساؤل ليصبحوا أكثر غزارة وإتقان في إثارة الأسئلة.

٩- طريقة الأسئلة المفتوحة تحتاج إلى عمليات عقلية عليا تشجع الطلبة علي الاستجابة.

استخدام المعلم اسئلة تثير التفكير.

١٠- تكليف الطلاب بمهام متنوعة تثير تفكيرهم. ( راتب قاسم عاشور، ٢٠٠٤ :

٣٠٩-٣١١، فهميم مصطفى، ٢٠٠٥ : ٢٣٦).

وقد وضع تورانس Torrance خمسة مبادئ علي المعلم أن يراعيها في ممارساته داخل الموقف التعليمي وهي :

١- احترام أسئلة التلميذ.

٢- احترام خيالات التلميذ التي تصدر عنه.

٣- إظهار المعلم بأن لأفكار التلاميذ قيمة.

٤- السماح للتلميذ بأداء استجاباتهم ايا كانت دون تهديد بالتقويم الخارجي.

٥- ربط التقويم ربطاً محكماً بالأسباب والنتائج.(محمود محمد غانم، ١٩٩٥ : ٢٢٥ )

٨- توصيات للمعلم تساعد علي تنمية التفكير الابتكاري عند التلميذ:

هناك توصيات عديدة للمعلم تساعد علي تنمية التفكير الابتكاري عند التلميذ، من أهمها :

١- استخدام استراتيجيات التعلم بالاكشاف ؛ لأنها تعرف التلميذ علي عمليات العلم من تصنيف وتحليل والتمييز والمقارنة والتفسير، كما تشجع الطالب علي اقتراح الحلول والتأكد من صحتها.

٢- استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني ؛ وذلك لأنها تتطلب من التلميذ أن يبذل جهداً ملحوظاً والمشاركة الفعالة مع بقية أفراد المجموعة في الوصول إلى الفهم ثم الانتقال إلى مستويات التفكير العليا مثل التحليل والتركيب، والتي تعتبر الخطوات الأولى للتفكير الابتكاري.

٣- استخدام استراتيجيات العصف الذهني ؛ وذلك لأنها تؤكد علي إعطاء أكبر عدد ممكن من الأفكار مما يزيد في احتمال ظهور الأفكار الابتكارية، وتساعد العقل علي توليد الأفكار الابتكارية.

٤- تشجيع الطلاب علي التفكير التأملي، وذلك عن طريق الاطلاع في المجلات وكتب الألعاب التربوية والألغاز فهي تحث علي المشاركة الفعالة.

٥- أن تكون أسئلة المعلم مفتوحة النهاية ؛ لأنها تشجع التلميذ علي توليد إجابات جديدة وابتكارية. ( زيد الهويدي، ٢٠٠٥ : ٣٤٢ - ٣٤٣ ).



كما أوصي رجندران (Rajendran, N., 1999) بضرورة تشجيع المعلمين التلاميذ للمشاركة داخل الفصل، وضرورة استخدام استراتيجيات تدريس تساعد علي تنمية مهارات التفكير العليا، والابتعاد عن الطرائق الإلقائية التي تعتمد علي تلقين المعلومات وصبها في أذهان التلاميذ.

كما أكدت دراسة كإلى ان (Killian, J., 1993) بأن طريقة المناقشة والحوار، والمجموعات الصغيرة، والعصف الذهني، والاكتشاف، وتمثيل الأدوار من الطرق الفعالة في تنمية مهارات التفكير العليا.

يتضح من العرض السابق، أن استراتيجيات التعلم النشط لها دور فعال في تنمية التفكير الابتكاري.

#### ٩- دور المتعلم في تنمية تفكيره الابتكاري :

التلميذ يعتبر محور العملية التعليمية ؛ لذا فإن دوره في تنمية تفكيره الابتكاري يعتبر هو الدور الأساسي، فالتفكير الابتكاري مهارة حيوية مطلوبة وضروية لكل التلاميذ (Washington, E.S., 1998).

فقد أورد الباحثان أودل ودانيالز ( 1991 ) قائمة بسلوكيات التلميذ التي تساعد في إيجاد بيئة ملائمة تثير التفكير الابتكاري لديها ومنها : يشارك في الأنشطة، يعلل إجاباته ويقدم أدلة لدعمها ؛ يأخذ وقته في التفكير عند بروز مشكلة أو مواجهة موقف السؤال من دون ملل، يبحث عن عدة حلول ممكنة للمشكلة، يركز انتباهه علي المشكلة ولا ينصرف ذهنه عنها بسهولة، يستمع جيداً لما يقوله زملاؤه في الصف، يستخدم مفردات محددة، يراجع نفسه ويفكر فيما فعله أو قاله ويراقب ما يفعله وي طرح أسئلة حول الموضوع، يحافظ علي حيويته ونشاطه داخل فريق العمل (إيمان عبد الكريم نويجي، ٢٠٠٣ : ٩٦ )

وقد أكد لينت (Lynnette, J.R., 2000) أن التلاميذ ليسوا مجرد مشاركين في عملية التعلم فقط بل مكتشفين بأنفسهم لما يدرسه ؛ وذلك بمساعدة معلمين أكفاء يشجعون علي التنافس، وإن التلاميذ يفضلوا مدخل التعلم المعتمد علي مواقف تعاونية والتعلم في مجموعات بالإضافة إلى ربط ما يتم تعليمه في المحتوى بالتلاميذ وحياتهم واهتماماتهم، وأن يعمل التلاميذ بأيديهم مما يزيد من ثقتهم بأنفسهم وهذا قد أثر إيجابياً علي نمو تفكيرهم الابتكاري.

### ثالثاً: التحصيل الدراسي Academic Achievement :

يعرف ( حسن شحاته، زينب النجار، ٢٠٠٣ : ٨٩ ) التحصيل الدراسي بأنه كل ما يكتسبه التلاميذ من معارف ومهارات واتجاهات وميول وقيم وأساليب تفكير وقدرات علي حل المشكلات ؛ نتيجة لدراسة ما هو مقرر عليهم في الكتب المدرسية، ويمكن قياسه بالاختبارات التي يدها المعلمون.

كما يعرفه ( صلاح الدين محمود علام، ٢٠٠٦ : ٣٠٥ ) بأنه درجة الاكتساب الذي يحققها فرد أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي أو تدريبي معين.

ويمكن قياس التحصيل الدراسي بالاختبارات التحصيلية :

ويعرف جرونلاند Gronlund الاختبار التحصيلي بأنه وسيلة أو إجراء منظم لتحديد مقدار ما اكتسبه أو تعلمه المتعلم. ( علي ماهر خطاب، ٢٠٠١ : ٣١٣ ).  
وهناك مجموعة من الخطوات ينبغي اتباعها عند بناء الاختبار التحصيلي وهي :

- ١- تحديد الغرض من الاختبار بوضوح.
- ٢- تحدي المجال الذي سيشمله الاختبار.
- ٣- تحدي أهداف المحتوى الدراسي وصياغتها بطريقة سلوكية.
- ٤- إعداد جدول المواصفات Blueprint.
- ٥- اختيار نوع مفردات الاختبار ( مقالية / موضوعية ) بما يلائم الأهداف والمحتوي وخصائص المتعلمين.
- ٦- تجميع وترتيب المفردات المصاغة في شكل اختبار متكامل مع مراعاة التدرج في صعوبتها.
- ٧- كتابة تعليمات الاختبار وتحديد زمن الإجابة. ( محمد السيد علي، ٢٠٠٥ : ٣٤٧ )

أنواع الاختبارات التحصيلية:

إن الاختبارات التحصيلية من أهم الأدوات التي يستخدمها المعلم في تقويم تحصيل طلابه، وفي هذا المجال توجد عدة أنواع، ومن أكثرها استخداماً وشيوعاً في مدراسنا.

## أولاً : الاختبارات الشفوية Oral tests :

طريقة التسميع الشفوي من أقدم طرق التقويم التقليدي وهي عبارة عن حفظ حقائق ومعلومات معينة ثم إعادتها وتذكرها.

وإذا أجريت الاختبارات الشفوية بدقة تامة، وفي توقيت مناسب فإنها تساعد المعلم علي تفهم بعض الجوانب لدي تلاميذه أكثر مما تؤدي إليه أنواع الاختبارات الأخرى.

### أهم مزايا الاختبارات الشفوية ما يلي :

- ١- تساعد علي تصحيح الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ فور حدوثها.
- ٢- تتيح الفرصة للمعلم لتوجيه أكبر عدد من الأسئلة إلى تلاميذ الفصل.
- ٣- تعمل علي ربط أجزاء المادة بعضها ببعض.
- ٤- تدفع التلاميذ إلى بذل جهد أكبر في عملية استذكار الدروس حتي لا يخطيء أمام بقية التلاميذ.
- ٥- تعطي صورة دقيقة عن قدرة التلميذ علي القراءة الصحيحة والنطق السليم والتعبير الشفوي. ( كمال زيتون، ٢٠٠٣ : ٥٤٨ - ٥٤٩ ).

## ثانياً : الاختبارات التحريرية :

تتقسم الاختبارات التحريرية إلى ثلاثة أنواع هي :

### أ- الاختبارات التحصيلية المقننة Standardized tests :

هي اختبارات لا يعدةا المعلم بل يتم إعدادها وتطويرها بحيث تشمل مجالاً أوسع من الأهداف التربوية الخاصة بشكل أعم وأوسع مما يستطيع المعلم أن يتناوله في الاختبارات التي يعدةا بنفسه. وتصمم الاختبارات المقننة عادة من قبل مؤسسات تربوية عامة أو فريق متخصص باحتراف إنتاج المقاييس والاختبارات التربوية النفسية الخاصة بموضوع القياس والتقويم التربوي، وبالتالي فهي خارجة عن حدود قدرات المعلمين مثل : اختبارات الذكاء **General intelligence**، اختبارات شخصية **Personality tests**، واختبارات الاستعداد والاهتمام **interest and Aptitude tests**. ( عايش زيتون، ٢٠٠٤ : ٣٥٦ )

## ب- اختبارات المقال Essay tests :

المطلوب من التلميذ في اختبار المقال، تزويدنا بإستجابة مكتوبة لمثير ما. وعادة ما يطلب منه تقديم معلومات تفصيلية بعد قراءة السؤال وكتابة الإجابة التوضيحية. وهي تقيس مستويات متعددة من قدرات التلميذ العقلية مثل : التذكر، والتحليل، والتقييم، والتفكير الابتكاري.

## ج- الاختبارات الموضوعية objective tests :

وقد تم تطويرها من أجل التغلب على الانتقادات التي وجهت لاختبارات المقال، وسميت بهذا الاسم ؛ لأن طريقة التصحيح فيها قد تم تحديدها عند كتابة فقرات الاختبار، وتكون الإجابة واحدة مهما اختلف المصححون ومن أنواعها : اختبارات الصواب والخطأ True- false tests واختبارات التكملة Completion tests، والمزاوجة Matching tests، والاختيار من متعدد Multiple- choice Tests.

## فوائد الاختبارات التحصيلية :

- ١- مساعدة الطلاب علي فهم أنفسهم بشكل أفضل نتيجة التغذية الراجعة التي تكشف نقاط القوة والضعف لديهم ومدى ما أحرزه من تقدم.
  - ٢- تطوير الدافعية عند الطلاب عن طريق تزويدهم بالأهداف قصيرة المدى.
  - ٣- المساعدة علي التنبؤ بتحصيل الطلاب، ومعرفة فرص نجاحهم في مواد دراسية أخرى.
  - ٤- المساعدة في تحديد مستويات الطلاب المختلفة.
  - ٥- المساعدة في الحكم علي فاعلية التدريس.
  - ٦- المساعدة في الحكم علي المنهج المدرسي، وتحديد نجاح الطلاب فيه.
  - ٧- المساعدة في استخدام تفريد التعليم من أجل مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.
  - ٨- المساعدة في الاحتفاظ بالتعلم لفترة أطول عن طريق عمل الاختبارات من وقت لآخر.
- (راتب قاسم عاشور، ٢٠٠٤ : ٢١٠ - ٢١٤).

## الفصل الثالث

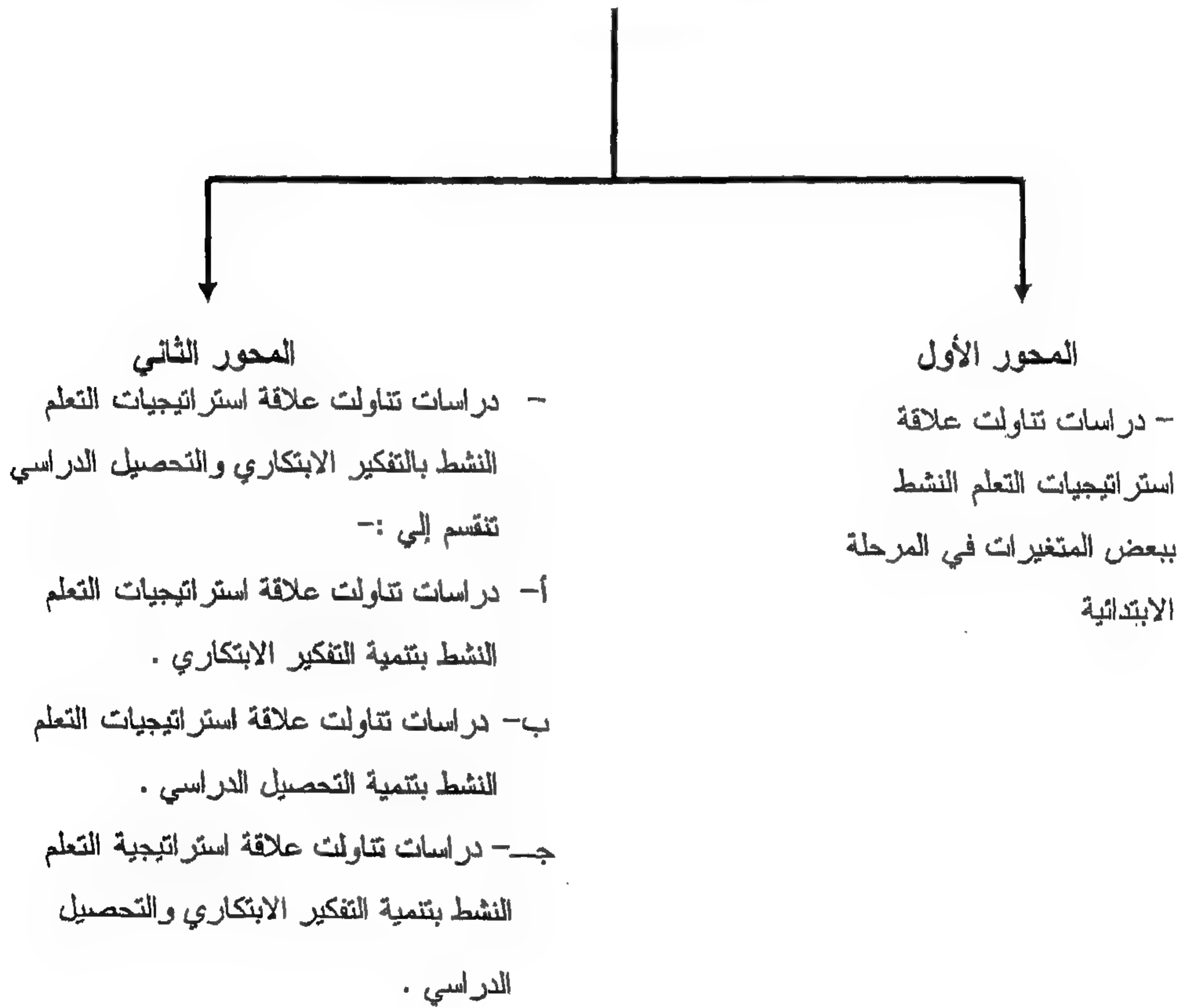
### الدراسات السابقة

- دراسات تناولت أثر استراتيجيات التعلم النشط ببعض المتغيرات في المرحلة الابتدائية، والتعليق عليها .
- دراسات تناولت أثر استراتيجيات التعلم النشط بتنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي، والتعليق عليها .
- تعليق عام على الدراسات السابقة .
- فروض الدراسة .





## مباحث الدراسات السابقة





## الفصل الثالث

### الدراسات السابقة

تناولت الباحثة في هذا الفصل الدراسات والبحوث التربوية ذات الارتباط بالتعلم النشط وعلاقته بتنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي .

وقد رأت الباحثة أن لتطبيق التعلم النشط لابد من تنوع استراتيجياته .

ومن هنا سوف تتناول الباحثة تلك الدراسات في ضوء المحورين التاليين :

المحور الأول : دراسات تناولت أثر استراتيجيات التعلم النشط في بعض المتغيرات في المرحلة الابتدائية .

المحور الثاني : دراسات تناولت أثر استراتيجيات التعلم النشط في التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي .

### أولاً : دراسات تناولت أثر استراتيجيات التعلم النشط ببعض المتغيرات في المرحلة الابتدائية:

- قام فايز محمد منصور ( ١٩٩١ ) بدراسة عن فعالية استراتيجية الألعاب التعليمية في تنمية مهارات حل المسائل اللفظية في الرياضيات لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وقد تكونت عينة الدراسة من تلاميذ الصف الخامس والصف السادس من مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الفيوم، حيث تم اختيار أربعة فصول في كل مدرسة علي أن يكون فصلين من تلاميذ الصف الخامس، وفصلين من تلاميذ الصف السادس داخل كل مدرسة، وقد قسمت عينة الدراسة إلي مجموعتين : تجريبية تم التدريس لها باستراتيجية الألعاب التعليمية، وضابطة تم التدريس لها بالطريقة التقليدية، وقد استخدم الباحث اختبار تحصيلي يقيس مهارات حل المسائل اللفظية في الرياضيات، وتوصل إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي، والذي يقيس مهارات حل المسائل اللفظية في الرياضيات ؛ وذلك لصالح المجموعة التجريبية في كل من الصفين الخامس والسادس عند مستوي (٠,٠١)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية من تلاميذ الصف الخامس والمجموعة التجريبية من تلاميذ الصف السادس في الاختبار البعدي، والذي يقيس مهارات حل المسائل اللفظية ؛ وذلك لصالح المجموعة التجريبية من تلاميذ الصف السادس عند مستوي (٠,٠١)،

كما تفوق أفراد المجموعة التجريبية في القدرة علي حل المسائل اللفظية بالمقارنة بتلاميذ المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة التقليدية .

- كما قام جريس (Grace, L, w., 1994) بدراسة عن فعالية برنامج مدرسي في تحسين قدرات تلاميذ الصف الثالث الابتدائي علي حل المشكلات اللغوية والرياضية من خلال التدريب علي استعمال استراتيجيات حل المشكلات، وقد طبق البرنامج في مدرسة ابتدائية من ضواحي إحدى المدن البريطانية، والتي تحتوي علي نسبة عالية من التلاميذ الذين لديهم ضعف في مهارات اللغة الإنجليزية، واحتوي البرنامج علي عدد من النشاطات المصممة لزيادة اهتمام الطلاب في حل مشكلة المسائل اللفظية، ولتحسين مهارة حل المشكلات عامة، وقد قسمت عينة الدراسة إلي مجموعة تعاونية صغيرة، وكانت موضوعات البرنامج تدور حول الإجابة عن أسئلة لغوية مفتوحة، بالإضافة إلي محاكاة الأمثلة المطروحة من قبل المشرف علي تطبيق البرنامج، وتضمن البرنامج أيضاً تدريبات علي رسم المخططات والرسوم البيانية، وتم التركيز في هذا البرنامج علي حل مشكلة فهم المسائل اللفظية المقروءة، والأخطاء الكتابية التي يقع فيها التلاميذ، بالإضافة إلي التأكيد علي فهم لغة الرياضيات . وقد توصل الباحث إلي أن التلاميذ عندما يتعلمون استراتيجيات حل المشكلة، وكيفية حل مشكلة قراءة المسائل اللفظية قراءة متفهمة سيكونون ناجحين في حل المشكلات اللغوية، وسيتمتعون بقدرة جيدة علي حل المشكلات عامة .

- كما قام سيمونز وآخرون (Simmons, D.C. ,et al. 1994) بدراسة أثر التعلم بمساعدة الأقران متفاوتي الأعمار، واستراتيجية حل المشكلة علي مهارات حل المشكلات لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية، حيث تكونت عينة الدراسة من ( ١٤٩ ) تلميذاً من المرحلة الابتدائية، عبارة عن (٣١) قريناً معلماً من أربعة فصول بالصف الخامس من ذوي التحصيل المرتفع تم اختيارهم من خلال النتائج السابقة لهم في القراءة والرياضيات ومن خلال آراء المعلمين، و( ١١٨ ) قريناً معلماً من الصف الثاني إلي الصف الخامس عبارة عن ( ٥٨ ) تلميذاً ممن لديهم صعوبات تعلم، (٢٧) تلميذاً من ذوي التحصيل المنخفض، و ( ٣٣ ) تلميذاً من ذوي التحصيل المتوسط، وتم تقسيم العينة إلي مجموعتين : مجموعة تجريبية عددها (٧٥)، ومجموعة ضابطة عددها (٧٤)، وكانت مدة البرنامج (١٤) أسبوعاً بواقع (٣) جلسات أسبوعية، وتم تقسيم المجموعة التجريبية إلي (١٥) مجموعة كل مجموعة عبارة عن أربعة فئات تحصيلية من التلاميذ ( مرتفع - متوسط - منخفض - صعوبات التعلم )، ويسبق الجلسة تدريب للأقران المعلمين من ذوي التحصيل المرتفع علي مهارات حل المشكلات . وشملت أدوات الدراسة اختبار تشخيص لتحديد التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم واختبارات تحصيلية



بنائية، بالإضافة إلى اختبار تحصيلي نهائي، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في الاختبارات التحصيلية لكل من حل المشكلات الرياضية ومهارات القراءة والكتابة لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق واضحة بين التلاميذ مرتفعي التحصيل ومتوسطي التحصيل ومنخفضي التحصيل في المجموعتين، ولكنها لم تكن ذات دلالة بين التلاميذ المتعلمين ذوي صعوبات التعلم ؛ ويفسر ذلك بأن التعلم بمساعدة الأقران يفيد أكثر في حالات الضعف البسيطة ولكنه يقل تأثيره في حالات العجز الشديدة للتلاميذ والتي تحتاج إلى مستوى مهارة مرتفع من الأقران المعلمين .

- كما قام توماس (Thomas, A. C., 1995) بدراسة مقارنة أثر استراتيجيات التعلم التعاوني المحددة، والمجموعات التقليدية علي حل المشكلات، ومهارات الحساب لدي تلاميذ المدرسة الابتدائية، وكان الغرض الرئيسي لهذه الدراسة تقديم مواقف وخبرات تعليمية أكثر كفاءة مقارنة بالمجموعات التقليدية، وتم تقسيم التلاميذ عشوائياً إلى مجموعتين : تجريبية تم التدريس لها باستراتيجيات التعلم التعاوني، وضابطة تم التدريس لها بالطريقة التقليدية، استمرت هذه الدراسة لمدة ٩ أسابيع، وتوصل الباحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين : التجريبية والضابطة في المتغيرات الآتية : التحسن في المهارات الاجتماعية، وحل المشكلات، ومهارة الحساب، والتحصيل المتوقع، الألفة لصالح المجموعة التجريبية، كما توصل الباحث إلى مجموعة من النتائج تحققت لدى تلاميذ المجموعة التجريبية ؛ وهي : اكتشف التلاميذ تحقيقاً للذات مرتفعاً، وأظهروا مشاكل سلوكية أقل، كما اكتسبوا مهارات تعاونية أكبر لتفعيل عمل الفريق، وأظهروا علاقات أكثر تدعياً مع أقرانهم علي الرغم من التنوع داخل المجموعات، وأصبحوا أكثر مسئولية، ومسؤولين عن السلوكيات الأكاديمية والاجتماعية نحو أنفسهم، ونحو أفراد المجموعة .

- كما قاما سيزمر وسبورني (Sizmur, S. & Sborne, J., 1997) بدراسة عن إمكانية تحسين التعلم في مادة العلوم لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية الذين يعانون من صعوبات التعلم ( من عمر تسعة أعوام إلي أحد عشر عاماً) ومساعدتهم باستخدام خريطة المفهوم، حيث يتم الاتصال والتفاعل بين التلاميذ وبعضهم البعض وبين معلمهم أيضاً، وقد أعد الباحثان اختباراً تحصيلياً تم تطبيقه علي عينة من التلاميذ عددها (٨٤) تلميذاً من ثلاث مدارس مختلفة، وتوصل الباحثان إلى أن لخريطة المفهوم دور مفيد في تحسين التعلم لدي التلاميذ في مادة العلوم ؛ فهي تساعدهم علي فهم ما يتعلمونه، كما أن التعاون والاتصال بين التلاميذ أثناء بناء خريطة المفهوم له تأثير كبير في المحافظة علي المعاني العلمية وتطورها لديهم .

- كما قام فوكس وآخرون (Fucks, L.S.,et al. 1998) بدراسة عن المقارنة بين المتعلم بالأقران في حجات صف غير متجانسة لأزواج التلاميذ مرتفعي التحصيل مع تلاميذ منخفضي التحصيل، وأزواج تلاميذ مرتفعي التحصيل وتلاميذ منخفضي التحصيل عند تعلم مهارات حل المشكلات، ومن خلال آراء المعلمين والاختبارات التحصيلية السابقة في مادة الرياضيات تكونت عينة الدراسة من (٦٠) تلميذ من تلاميذ الصف الثالث والرابع بالمرحلة الابتدائية، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين : مجموعة ضابطة عددها (٣٠) ومجموعة تجريبية عددها (٣٠) تلميذاً وتم تخصيص معلم لكل مجموعة، ثم قام معلم المجموعة التجريبية بتدريب (١٠) تلميذ من التلاميذ مرتفعي التحصيل بالصف الرابع علي مهارات حل المشكلات، وتم تحديد المشكلات التي يتدرب عليها التلاميذ بأنها مشكلات لا يستطيع المتعلم حلها بطريقة روتينية، وقد قام المعلم بعمل أزواج من هؤلاء التلاميذ للتدريب علي حل المشكلات، ثم الجمع بينهم وبين تلاميذ منخفضي التحصيل كأزواج، وقام هؤلاء التلاميذ بمساعدة المعلم في تعليم مهارات حل المشكلات لزملائهم مع ترك المعلم الحرية للتلاميذ للتفاعل والتعاون مع بعضهم البعض، وبعد إنتهاء التجربة ثم تطبيق اختبار تحصيلي في المشكلات اللفظية، واختبار تحصيلي في المشكلات الهندسية، وقد توصل الباحثون إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة مرتفعي التحصيل ومنخفضي التحصيل والمجموعة ككل لصالح درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، كما أوضحت أشرطة الفيديو التي تم تسجيلها للجلسات التعليمية تفاعلات ممتازة بين التلاميذ مرتفعي التحصيل والتلاميذ منخفضي التحصيل ؛ مما يؤكد فاعلية التعلم بمساعدة الأقران في تعلم مهارات حل المشكلات .

- كما قامت ايشفاريا (Jam,Echevarria,J.,1999) بدراسة عن توضيح أهمية استراتيجية المناقشة في تحقيق حاجات الطلبة للحديث بالأسبانية في التعليم الخاص، والمقارنة بين فعالية طريقة المناقشة التفاعلية التي تهتم بتعليم المحادثة في اللغة الأسبانية، وتطوير مفاهيم الطلبة في المرحلة الابتدائية، وبين الطريقة التقليدية في التعليم، وقد ركزت الدراسة علي خمسة دروس قواعدية، وخمس دروس قرائية، ثم صاغ المدرس الأسئلة المناسبة للدروس من أجل إنتاج مناقشة تامة وبسيطة، والكشف عن إمكانية قدرات التفكير لدى التلاميذ، ومدى قبولهم لقيادة النقاش مباشرة عندما تكون الفرصة مناسبة، وتكونت عينة الدراسة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين: تجريبية ثم التدريس لها باستراتيجية المناقشة، وضابطة ثم التدريس لها بالطريقة التقليدية، وتوصلت الباحثة إلى وجود مستويات عالية من المناقشين كلما سمح المعلم بتوسيع نطاق المناقشة، كما أنتج

التلاميذ فهماً أكثر لتتابع المفاهيم في استراتيجيات المناقشة عن الطريقة التقليدية . و ظهور ميول هامة لتقديم المقترحات التي يمكن أن تزود المناقشين بطلاقة لفظية، وتعليم يقدم فرصاً مختلفة لدي تلاميذ مجموعة المناقشة التفاعلية .

- كما هدفت دراسة فينمان وآخرون (Veenman,S.,et al.1999) اختبار استخدام المعلمين وتقويمهم للتعليم التعاوني، وردود أفعال التلاميذ للمجموعات التعاونية، ووجود التعاون الجماعي لدي عينة من معلمي المرحلة الابتدائية والذين قاموا بتنفيذ طرق التعلم التعاوني، وقد استخدم الباحثون أدوات جمع البيانات، واستبيانات المعلمين، واستبيانات الطلاب والملاحظة، وتوصل الباحثون إلى حدوث التعلم التعاوني في فصولهم حوالي أربع مرات في الأسبوع أدى إلي حدوث تحسين في المهارات الاجتماعية، وتقدير الذات لدي التلاميذ كنتيجة لوجود التلاميذ في مجموعات، ووجود اتجاه إيجابي من قبل التلاميذ نحو التعلم الجماعي التعاوني، وذكروا أن عملهم داخل المجموعات هو عمل فعال .

- كما هدفت دراسة جاكين (Leonard,Jacqeline,L.,1999) الكشف عن أثر تطبيق مشكلة رياضية علي نمط ونوعية المناقشة ؛ وذلك من خلال وصف ردود أفعال المعلمين المقترحة لتنمية القدرة علي النقاش لدي تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مادة الرياضيات، وقد استمر جمع المعلومات من شهر يناير إلي شهر فبراير ١٩٩٧، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٢) تلميذاً في مدرسة ضواحي ميرلاند الابتدائية، وتم العمل مع التلاميذ من خلال ثلاث وحدات تستمر دراستها من أسبوعين إلي ستة أسابيع، وعملوا في مجموعات مؤلفة من أربعة تلاميذ لكل مجموعة، وكانوا يتفاعلون مع مختلف المجموعات بعد كل وحدة يتم تدريسها، كما قام الباحث بتسجيل أداء الطلاب في المهام الآتية: ( التطبيق، والتلخيص)، وقد توصلت الدراسة إلى الوصول إلي خمسة نماذج لسلوك المشاركة في المناقشة ( إعطاء المعلومات، وأخذ المعلومات المطلوبة، وتوجيه الآخرين، ومساعدة الآخرين، والموافقة أو عدم الموافقة مع الآخرين )، وقد كانت متغيرات المعلم المؤثرة بشكل واضح علي أنماط سلوك المشاركة هي المحتوى المعرفي، واستخدام استراتيجيات التساؤل، واستخدامه لاستراتيجيات المناقشة عند التدريس، واعتماد نوعية المناقشة لدي التلاميذ علي الخلفية المعرفية التي أمكن توظيفها أثناء المناقشة .

- كما قامت إيناس السيد محمد أحمد (٢٠٠١) بدراسة عن فعالية برنامج مقترح قائم علي الاكتشاف لرفع مستوى الوعي البيئي لدي تلاميذ المدرسة الابتدائية باستخدام الكمبيوتر، وقد تكونت عينة الدراسة من مجموعتين متجانستين من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي إحداهما ضابطة، والأخرى تجريبية، استخدمت الباحثة الأدوات الآتية : اختبار تحصيلي ( من إعداد



الباحثة )، ومقياس للوعي البيئي لقياس الوعي البيئي لدى التلاميذ، وتوصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، وتلاميذ المجموعة الضابطة في القياس البعدي ؛ وذلك في الدرجة الكلية لاختبار التحصيل الدراسي لصالح المجموعة التجريبية، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي، ومتوسط درجات نفس المجموعة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الدراسي لصالح التطبيق البعدي، وفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي ؛ وذلك في الدرجة الكلية لمقياس الوعي البيئي لصالح المجموعة التجريبية .

- كما قامت نداء السيد سعيد (٢٠٠٢) بدراسة أثر استخدام النشاط التمثيلي في تنمية التراكيب اللغوية لتلميذات الصف الثالث الابتدائي، وتنمية اتجاهاتهن نحو اللغة العربية، وقد استخدمت المنهج التجريبي ؛ من خلال تدريس التراكيب اللغوية باستخدام النشاط التمثيلي، علي عينة من تلميذات الصف الثالث الابتدائي، وبعد الانتهاء من تنفيذ التجربة، تم تطبيق الاختبار البعدي ومقياس الاتجاهات علي كل من المجموعتين : التجريبية والضابطة، ويمثل الفرق بين أداء المجموعتين أثر التدريس باستخدام النشاط التمثيلي علي كل من مهارات التراكيب اللغوية والاتجاه نحو اللغة العربية، وتوصلت الباحثة إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية، ودرجات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي للتراكيب اللغوية ؛ لصالح المجموعة التجريبية، كما توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية، ودرجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاهات نحو اللغة العربية ؛ لصالح المجموعة التجريبية .

- كما قام توبينج وآخرون (Topping, k. J. ,et al. 2004) بدراسة عن فعالية التعلم بمساعدة الأقران متفاوتي الأعمار علي تنمية مهارات حل المشكلات ومهارات التفكير العلمي لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتكونت عينة الدراسة من (١٦٩) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، وقسمت العينة إلي مجموعتين : ضابطة (٨٠) تلميذاً وتلميذة، وتجريبية (٨٩) تلميذاً وتلميذة عبارة عن (٣٢) قريناً متعلماً أعمارهم ما بين السابعة والثامنة و (٣٣) قريناً معلماً أعمارهم بين الثامنة والتاسعة، و(٢٤) تلميذ في المرحلة المتوسطة استخدموا للإشراف علي الأقران المعلمين والمتعلمين، واستخدام التعلم بمساعدة الأقران مع تلاميذ المجموعة التجريبية، عبارة عن جلستين أسبوعياً بحيث تستغرق الجلسة

٣٠ دقيقة، وذلك في فترة (٨) أسابيع، وقد شملت أدوات الدراسة استبيان يوضح آراء المعلمين والمشرفين في أسلوب التعلم بمساعدة الأقران، وأستطلاع للرأي أرسل بالبريد لأولياء أمور التلاميذ المشتركين في التجربة، واختبار تحصيلي في المفاهيم العلمية في مادة العلوم، وتوصل الباحثون إلى فعالية التعلم بمساعدة الأقران في تنمية مهارات حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وذلك من خلال استمتاع تلاميذ المجموعة التجريبية بالدراسة، وحدوث نمو في خبراتهم، ومهاراتهم في حل المشكلات وخطوات التفكير العلمي، والحصول علي مكاسب إدراكية وعاطفية بين الأقران .

— كما قام عبد الله عبده سليمان (٢٠٠٦) بدراسة عن فاعلية استراتيجيتي حل المشكلات، وتمثيل الأدوار في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٨) تلميذة وتلميذاً من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من مدارس التعليم الأساسي بمحافظة القاهرة، حيث تم اختيار مدرستان من مدارس المرحلة الابتدائية بطريقة عشوائية وهما : مدرسة السيدة نفيسة الابتدائية المشتركة للمجموعتين التجريبيتين، ومدرسة أبو بكر الصديق الابتدائية المشتركة للمجموعة الضابطة، وقد قسمت العينة إلي (٣٦) تلميذاً وتلميذة كمجموعة تجريبية أولى، تم التدريس لها باستخدام حل المشكلات، (٣٧) تلميذاً وتلميذة كمجموعة تجريبية ثانية تم التدريس لها باستراتيجية تمثيل الأدوار، (٣٥) تلميذاً وتلميذة كمجموعة ضابطة تم التدريس لها بالطريقة التقليدية، و استخدم الباحث الأدوات الآتية : بطاقة ملاحظة لأداء عينة الدراسة لمهارات النطق، واختبار مهارات فهم المقروء من ( إعداد الباحث)، واختبار الذكاء المصور ( إعداد : عطية محمود )، واستمارة المستوي الاجتماعي، والاقتصادي، والثقافي ( إعداد : عادل البنا)، وتوصل إلى تفوق تلاميذ المجموعتين التجريبيتين علي تلاميذ المجموعة الضابطة في الأداء البعدي لمهارات فهم المقروء، ومهارات النطق، كما تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى علي تلاميذ المجموعة الضابطة في تنمية مهارات القراءة الجهرية، كما أشار إلى عدم وجود فروق بين استراتيجيتي حل المشكلات، وتمثل الأدوار في تنمية هذه المهارات، ويرجع ذلك إلي أن هاتان الاستراتيجيتان تعتمد علي مشاركة التلميذ، ونشاطه، وتغيير موقفه السلبي إلي موقف إيجابي، وتعليم اللغة في مواقف شبه طبيعية ؛ مما جعل من التعليم متعة بعيداً عن الملل، والتلقين، وهذا بدوره يتفق مع حاجات واهتمامات تلاميذ المرحلة الابتدائية .

— كما قام عبد الرحمن كامل محمود (٢٠٠٧) بدراسة عن أثر بعض استراتيجيات التعلم النشط والتقويم الواقعي في تنمية بعض مهارات التعبير التحريري لدى تلاميذ الصف الأول



الإعدادى، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٦٠) تلميذاً من تلاميذ الصف الأول الإعدادى، و(٩٨) معلماً من معلمى اللغة العربية، وتشكلت العينة من أربع فصول تمثلت فى أربع مجموعات هى: المجموعة التجريبية الأولى وقد درس لتلاميذها خمسة من موضوعات التعبير التحريرى باستراتيجيات العصف الذهنى وحل المشكلات، وبلغ عدد تلاميذ هذه المجموعة (٤١) تلميذاً من مدرسة إطسا الإعدادية، والمجموعة التجريبية الثانية التى درس لها باستراتيجية التعلم البنائى، وقد بلغ عدد تلاميذ هذه المجموعة (٤٣) تلميذاً من مدرسة إطسا الإعدادية، والمجموعة التجريبية الثالثة فقد درس لها باستراتيجية التعلم التعاونى، وبلغ عددها (٣٧) تلميذاً من مدرسة منيا الحيط الإعدادية الحديثة، أما المجموعة الضابطة فقد درس لها بالطريقة المعتادة، وبلغ عدد تلاميذها (٣٩) تلميذاً، كما تكونت عينة الدراسة من (٩٨) معلماً من معلمى اللغة العربية فى المرحلة الإعدادية؛ وذلك للإجابة عن مفردات استبانة موضوعات التعبير التحريرى المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادى، وقد استخدم الباحث الأدوات الآتية : استبانة "موضوعات التعبير التحريرى المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادى، وبرنامج تدريبى لكل استراتيجيات من استراتيجيات التعلم النشط (العصف الذهنى، التعلم البنائى، التعلم التعاونى) يشمل أداتين هما : دليل المعلم، وكتيب الأنشطة للتلميذ، اختبار فهم وتوظيف أفكار موضوعات التعبير التحريرى، وقد توصل الباحث إلى تفوق الثلاث مجموعات التجريبية على المجموعة الضابطة فى توظيف الأفكار واستنتاج الأفكار وتلخيصها، وفى مهارات المقارنة بين الأفكار، والوصف والتركيب اللغوى، كما تفوقت المجموعة التجريبية الأولى التى استخدمت استراتيجيات العصف الذهنى وحل المشكلات على المجموعات التجريبية الأخرى فى مهارات التعبير التحريرى .

### **تعليق علي الدراسات السابقة المتعلقة بأثر استراتيجيات التعلم النشط على بعض المتغيرات في المرحلة الابتدائية:**

لاحظت الباحثة من خلال إطلاعها علي الدراسات السابقة التي تناولت أثر استراتيجيات التعلم النشط على بعض المتغيرات في المرحلة الابتدائية ما يلي :

كشفت الدراسات السابقة التي تم عرضها عن أثر استراتيجيات التعلم النشط في :

- تنمية مهارات حل المشكلات اللغوية والرياضية، ومهارات حل المسائل اللفظية فى الرياضيات.

- تنمية مهارات التفكير العلمى.

- تحسين المهارات الاجتماعية.

- تنمية مهارات القراءة الجهرية، وتنمية التراكيب اللغوية، والاتجاه الإيجابي نحو اللغة العربية.

- تحسين التعلم بصفة عامة.

## **ثانياً : دراسات تناولت أثر استراتيجيات التعلم النشط في التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي :**

أ- دراسات تناولت أثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط في التفكير الابتكاري :

- هدفت دراسة هوسر (Hauser,J.,1987) معرفة أشكال المناقشة ودورها في إثارة التفكير الناقد والتفكير الابتكاري عند الطلاب، وقدرة المعلمين علي تشجيع وتطوير إمكانات الطلاب بشكل نقدي وابتكاري، وقد وضحت الدراسة بأن إدخال المناقشة في التدريس داخل الفصل ؛ يؤدي إلي إثارة التفكير المركب، كما ناقشت عدة توصيات خاصة بمساعدة المدرس علي إبراز المناقشة داخل الفصل وهي : خلق جمل انعكاسية تعزز المعنى الذي قاله الطالب، ووصف الحالة العقلية للمدرس ( الاهتمام، الإقناع )، أي أن يكون المعلم مهتماً بأفكار الطلاب وآرائهم، ويكون قادراً علي إقناعهم بأفكاره وآرائه، وتشجيع الطالب علي توضيح أفكاره والتعبير عنها بحرية، وطرح أسئلة تشجيعية، والانتظار طويلاً للحصول علي إجابات الطلاب، واعتماد حالة من الصمت المقصودة. والمستحبة حتي يستأنف التلميذ التعليق، أو يدخل تلميذاً آخر في المناقشة، وإعطاء بعض الإيضاحات التي تساعد المعلم علي قيادة المناقشة داخل الفصل، وإثارة الاستجابات الابتكارية لدي الطلاب .

- كما قام ديولوس وآخرون ( Diulus, F. P ,et al. 1991 ) بدراسة عن أثر استراتيجيات الألعاب التعليمية في تحسين عملية التدريس وتنمية التفكير الابتكاري، وتوصل الباحثون إلي فعالية استراتيجيات الألعاب التعليمية في تحسين عملية التدريس؛ ويرجع السبب في ذلك إلي أنها واقعية، وتتطوي علي خبرة التعلم النشط، كما أنها تتصف بالتفاعل بين الأشخاص، وهناك عنصر اللعب الذي يتطلب من المشاركين التفكير في بعض الأفكار مما ينمي التفكير الابتكاري، والوصول إلي الحلول المبتكرة .

- كما هدفت دراسة ميتشل (Michael W. K. ,1992) التعرف علي أثر استخدام مدخل تدريسي يعتمد علي عمل التلميذ بيده في تدريس العلوم علي تنمية القدرة الابتكارية ( الطلاقة، والمرونة، والأصالة)، وقد اعتمد المدخل التدريسي علي الجمع ما بين مراحل التفكير التقاربي والتباعدي بشكل يتفق مع خطوات الطريقة العلمية، وتكونت عينة البحث من أربع مقاطعات ضمت ١٧٥ مدرسة منخفضة الامكانيات، وأعتمدت تجربة البحث علي

وجود مجموعتين إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة، وقد استخدم الباحث الأدوات الآتية: اختبار تورانس للتفكير الابتكاري، واختبار مهارات العمليات المتكاملة، وتوصل إلى فعالية المدخل التدريسي المعتمد علي عمل التلاميذ بأيديهم في إطار يجمع ما بين مراحل التفكير التقاربي والتباعدي بما يتفق مع خطوات الطريقة العلمية إلى حدوث تقدم واضح في قدرات الطلاقة، والمرونة والأصالة .

- كما قام محمد خيرى محمود (١٩٩٢) بدراسة عن أثر استخدام استراتيجيات مقترحة لتدريس العلوم في تنمية القدرة الابتكارية ( الطلاقة الفكرية، والأصالة، والمرونة التلقائية ) لدى تلاميذ الصف الخامس من التعليم الأساسي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٨٠) تلميذاً وتلميذة من مدراس محافظة القاهرة، وتم تقسيمها إلى مجموعتين : ( ٢٠٠ ) تجريبية، (٨٠) ضابطة، وقد استعان الباحث بأساليب تدريسية متنوعة، وهي : التدريس المفتوح، الأسلوب الاستقصائي، وأسلوب حل المشكلات، والاكتشاف الموجه، وأسلوب التعلم للإتقان، واستخدم الأدوات التالية : اختبار القدرة علي التفكير الابتكاري ( من إعداد / سيد خير الله )، واختبار القدرة علي التفكير الابتكاري باستخدام الصور ( من إعداد تورانس، ترجمة عبد الله سليمان )، واختبار في التفكير الابتكاري لمادة العلوم من جزئين الأول خاص بوحدة الصوت، والثاني لوحدة الحرارة ( من مقرر العلوم للصف الخامس من إعداد الباحث )، وقد توصل إلى أن للاستراتيجية التدريسية أثر فعال علي تنمية القدرة الابتكارية لدى التلاميذ في قدرة المرونة التلقائية، والطلاقة الفكرية والأصالة.

- كما هدفت دراسة شاكر قناوي ( ١٩٩٣ ) تنمية قدرات التفكير الابتكاري، والتعبير الإبداعي عند تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي عن طريق استخدام ثلاث استراتيجيات : استراتيجية العصف الذهني، واستراتيجية المترابطات، واستراتيجية الحل الإبداعي للمشكلة، ومعرفة أثر كل منها علي تنمية قدرات التفكير والتفكير الابتكاري، ومعرفة أي الاستراتيجيات أفضل في تنمية هذه القدرات، وقد استخدم الباحث الأدوات الآتية : مقياس التفكير الابتكاري، ومقياس التعبير الإبداعي، وطبقها علي عينة من طلاب الصف الثاني الإعدادي في مادة اللغة العربية، وقسمت هذه العينة إلى أربع مجموعات متساوية منها ٣ مجموعات تجريبية استخدم مع كل منها إحدى الاستراتيجيات الثلاثة، أما المجموعة الرابعة فكانت تمثل المجموعة الضابطة، وتوصل إلى فاعلية الاستراتيجيات الثلاثة في تنمية قدرات التفكير الابتكاري، والقدرة علي التعبير الإبداعي لدي أفراد المجموعة التجريبية، وتفوق استراتيجية الحل الإبداعي للمشكلة علي الاستراتيجيتين الأخرتين في تنمية قدرات التفكير الابتكاري، كما تفوقت استراتيجية التأليف بين الأشات علي الاستراتيجيتين الأخرتين في



تنمية القدرة علي التعبير الابداعي، وأن استراتيجية العصف الذهني هي أقل الاستراتيجيات الثلاثة فاعلية في الحالتين، وبذلك يتضح من الدراسة أنه يمكن تنمية قدرات التفكير الابتكاري والتعبير الإبداعي عن طريق العصف الذهني، والحل الإبداعي للمشكلات، والتأليف بين الآشتات .

- كما هدفت دراسة كاليان (Killian,J.,1993) التعرف على الطرائق الفعالة في تدريس مهارات التفكير الابتكاري في برامج الموهوبين لدي طلاب المرحلة الثانوية، مثل طرائق (الحوار والمناقشة - المجموعات الصغيرة - العصف الذهني - الاكتشاف - تمثيل الأدوار)، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من المدربين المتخصصين في إعداد برامج الموهوبين، كما اعتمد الباحث علي أداة المقابلة، والأسئلة المفتوحة في جمع المعلومات حول النقاط الآتية : المهارات التي يحتاج إليها الطلاب حتي يصبحوا مبتكرين، ومدى فعالية طرائق تدريس مهارات التفكير الابتكاري للطلاب الموهوبين، ونقاط الضعف فيها، ونماذج التدريب المطلوب لمدرس المرحلة الثانوية لتدريس مهارات التفكير الابتكاري، والعوامل المطلوبة لتطوير مهارات التفكير الابتكاري لدي الطلاب الموهوبين، وتوصلت الدراسة إلى زيادة قدرة الطلاب علي الاستماع للآخرين ؛ وذلك نتيجة للطرائق المستخدمة حالياً، وأن طريقة الحوار والمناقشة أكثر الطرق فعالية في تنمية التفكير الابتكاري، وضرورة تطوير أساليب وطرق التدريس حتي يتم تطوير مهارات التفكير الابتكاري لدي الطلاب .

- كما هدفت دراسة أحمد العبد أبو السعيد ( ١٩٩٤ ) الإجابة علي السؤال التالي : كيف يمكن تطوير مستويات أداء المعلمين والتلاميذ في مهارات الابتكار من خلال الدراسات الاجتماعية ؟، ولذلك قام الباحث بتحديد مهارات الابتكار التي يجب أن يتمكن منها معلمو الدراسات الاجتماعية في المرحلة الإعدادية وهي : الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والحساسية للمشكلات، وتكونت عينة الدراسة من (١٠) معلمين و(٢٠) تلميذاً من الصف الثاني الإعدادي، واستخدم مقياس حب الاستطلاع، وأعد بطاقة الملاحظة لمهارات الابتكار، وتطبيقها علي عينة من معلمين الدراسات الاجتماعية، كما قام بإعداد اختبار القدرة علي التفكير الابتكاري في الدراسات الاجتماعية، ومقياس حب الاستطلاع، وطبقها علي عينة التلاميذ، وقام بتصميم حقيبة تعليمية لتطوير مستويات أداء المعلمين في مهارات الابتكار السابقة، واستخدم طرق وأساليب تدريس عديدة، منها: المناقشة، وحل المشكلات، والعصف الذهني، وتوصل إلى حدوث تحسن في مستويات أداء معلمي الدراسات الاجتماعية للصف الثاني الإعدادي لمهارات الابتكار ( الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والحساسية لحل

المشكلات )، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات التلاميذ لمهارات الابتكار ككل بين القياس القبلي والبعدي لصالح المجموعة التجريبية في التقويم البعدي .

- كما قام كاسام (Kassam, A.,1994) بدراسة عن أهمية تنمية القدرات الابتكارية لدى التلاميذ في عصر الكمبيوتر؛ لذا أجريت دراسة نظرية عن الابتكار، كما أجريت دراسة ميدانية من خلال زيارات لبعض الفصول، وتسجيل بعض البيانات عن المحتوي الذي يدرس والمهارات العقلية التي تنمي من خلاله والجو السائد في الفصل من خلال عملية التعلم، وتوصل إلى أن تنمية الابتكار تحتاج إلى ثلاثة عوامل هي : محتوى دراسي يقدم للتلميذ، ومهارة عقلية يدرّب عليها التلميذ، وبيئة صحية تساعد علي نمو الابتكار، كما أوصت الدراسة بأهمية بعض الأساليب في التربية في هذا العصر مثل التعلم المتمركز حول المتعلم، والتعلم بالاكشاف، وحل المشكلات .

- كما هدفت دراسة يحيى عطية سليمان - إمام مختار حميدة (١٩٩٤) تنمية الابتكار من خلال تدريس المواد الاجتماعية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وأقتصرت الدراسة علي مكونين من مكونات الابتكار هما: الطلاقة، والمرونة، وقد قام الباحثان بإعداد إطار نظري عن أهمية الابتكار، وأسباب الاهتمام بتنمية مكوناته لدى المتعلمين في مراحل التعليم المختلفة، وإعادة صياغة مجموعة من الموضوعات المقررة علي تلاميذ الصف الخامس بحيث يكون التركيز علي إتاحة الفرصة أمام التلاميذ للتفكير الحر ومساعدتهم علي التفكير الابتكاري، وبناء اختبار لقياس نمو القدرات الابتكارية لدى التلاميذ، وقد تم اختيار عينة من تلاميذ الصف الخامس وتقسيمها إلي مجموعتين : تجريبية، وضابطة، وطبق الاختبار علي عينة التلاميذ قبلياً وبعدياً، وتوصل الباحثان إلى تحسن في مهارات الابتكار عند التلاميذ الذين استخدموا محتوى المواد الاجتماعية المعاد صياغته والمدرس بوسائل وأساليب متعددة مثل الحوار والمناقشة، والتعلم بالاكشاف .

- كما قام بتكوسكي (Butkowski,J., 1995) بدراسة عن فعالية برنامج قائم على استراتيجيتي التعلم التعاوني وحل المشكلات في تنمية مهارات التفكير العليا (التفكير الابتكاري ) في الرياضيات لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وقد تكونت عينة الدراسة من تلاميذ الصفوف الثالث والخامس والسادس الابتدائي، وتقسيمهم في ثلاث مجموعات تجريبية :الأولي مجموعة التعلم التعاوني لتحسين ثقة التلاميذ بأنفسهم وتحسين مستوي تحصيلهم الرياضي، والثانية مجموعة التعلم باستخدام طريقة حل المشكلات، والثالثة مجموعة تدرّبت علي برنامج تكاملي يجمع بين التعلم التعاوني وحل المشكلات، وقد توصل الباحث إلى تفوق المجموعة التجريبية الثالثة علي المجموعتين الأخريتين، وتمكن



التلاميذ من تقويم أنفسهم وزملائهم في حل المشكلات الرياضية اللفظية، كما أن استراتيجيتي التعلم التعاوني، وحل المشكلات ساعدت في تنمية مهارات التفكير العليا ومنها التفكير الابتكاري .

- كما قام واشنطن (Washington, E.S., 1998) بدراسة عن فعالية كل من استراتيجيتي الاكتشاف والتعلم في مجموعات صغيرة في تدريس العلوم في تنمية التفكير الابتكاري، حيث أن التفكير الابتكاري يعتبر مهارة حيوية مطلوبة وضروية لكل التلاميذ، وقد قامت الدراسة علي الاكتشاف المرتبط بالتعليم العام المعتمد علي تعريفات التفكير الابتكاري، والنظريات المرتبطة في شرح المفاهيم العملية لتلاميذ المدارس الإعدادية من أجل إثبات أفضل الطرق التي تحفز التفكير الابتكاري في مادة العلوم، وقد استخدم في هذه الدراسة استراتيجيتي (الاكتشاف، والتعلم في مجموعات صغيرة)، وتوصلت الدراسة إلى أن المعلمين لزم عليهم أولاً تغيير طرق تدريسهم من أجل تأسيس بيئة حقيقية تنمي كل أنماط التفكير، وتدعم النتائج أن الاكتشاف، والتعلم في مجموعات صغيرة، والمعمل الذي يقوم فيه التلاميذ بالأنشطة بأيديهم طرق مفيدة وفعالة في تنمية التفكير الابتكاري .

- هدفت دراسة سلابيرت (Slabbert, J.A., 1999) إلى خلق بيئة ابتكارية مناسبة لتنمية الشخصية المبتكرة والسلوك الابتكاري، وقد وزعت عينة الدراسة في مجموعات صغيرة من التلاميذ تضم كل مجموعة من 3-4 تلاميذ، وخصص لكل مجموعة معلم يكون دوره كموجه ومرشد، وقامت كل مجموعة بتصميم درس مصغر من مادة الرياضيات، علي أن يكون الدرس فريداً وأصيلاً، ومولداً من تفكير المجموعة، وأن يكون في إطار جديد غير تقليدي، ولم تفرض علي المجموعة الدرس، وإنما ترك لهم حرية اختيار الموضوعات من دراستهم، وكان الدور محدداً في تنظيم العمل بين الطلاب، وتحديد أسس التعاون، والعمل بطريقة تعمل علي تنمية الابتكار والسلوك الابتكاري وفق خمس مهارات هي الأصالة، والطلاقة، وبلورة الأفكار، والشرح والتوضيح، وانفتاح التفكير وهذه المهارات يجب أن تكون أساساً لكل المهارات السابقة؛ لأن تعدد الإجابات حول المشكلة يؤدي إلي تنمية الابتكار لدي التلاميذ للوصول إلي الحل الأكثر فعالية لتوضيح المشكلة وحلها، ويخضع التلاميذ بعد ذلك كل عناصر الدرس للمناقشة، وطرح الأسئلة مع محاولة أن يجدوا حلولاً جديدة لها، وبعد المناقشة يقدم التلاميذ للمعلمون بحثاً عن موضوع الدرس .

- كما قام لينت (Lynnette, J.R., 2000) بدراسة عن فعالية برنامج قائم علي التعلم التعاوني لتلاميذ المرحلة الإعدادية في زيادة ثقة التلاميذ بأنفسهم وتنمية التفكير الابتكاري، وذلك باعتبار التلاميذ ليسوا مجرد مشاركين في عملية التعلم فقط بل مكتشفين بأنفسهم لما

يدرسوه في مادة العلوم، وذلك بمساعدة معلمين أكفاء يشجعون علي التنافس، وقد اعتمد علي مجموعة من الأدوات في جمع البيانات تشمل لقاءات مقننة، استبيانات، ملاحظة مباشرة، اختبار مصور، وتوصلت الدراسة إلى أن التلاميذ تفضل مدخل التعلم المعتمد علي مواقف تعاونية والتعلم في مجموعات، بالإضافة إلي ربط ما يتم تعليمه في المحتوى بالتلاميذ وبحياتهم، واهتماماتهم، كما أن عمل التلاميذ بأيديهم يزيد من ثقتهم بأنفسهم، وبذلك أثر إيجابياً علي نمو تفكيرهم الابتكاري في العلوم .

١- كما قام كولمان (Coleman,C.,2001) بدراسة عن فعالية برنامج في تنمية مهارات التفكير العليا المتمثلة : في مهارة التفكير الابتكاري، ومهارة التفكير الناقد لدي تلاميذ الصف الرابع، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من تلاميذ الصف الرابع، وقد استخدم استراتيجيات حل المشكلات، و تكنولوجيا تعليمية متنوعة (الإنترنت - الكمبيوتر )، والتدريبات المحفزة علي التفكير، والمقابلات الشخصية، وصياغة المنهج ليتلاءم مع حاجات التلاميذ والتدريس، كما استخدم اختبار مهارات التفكير العليا، واختبار تحصيل لقياس المستويات المعرفية العليا (التحليل - التركيب - التطبيق - التقويم)، وتوصل الباحث إلى أن البرنامج المعتمد علي التكنولوجيا التعليمية واستراتيجية حل المشكلات له أثر إيجابي في تنمية مهارات التفكير العليا.

- كما قام عادل أبو العز أحمد سلامة (٢٠٠٢) بدراسة عن فعالية استراتيجيات تدريسية قائمة علي تجهيز ومعالجة المعلومات للمفاهيم العلمية لتنمية التفكير الابتكاري في العلوم لتلاميذ المرحلة الإعدادية، وقد تم التركيز علي استخدام الأساليب الكشفية والاستقصائية، وأسلوب حل المشكلات من خلال التطبيقات، وأوراق العمل التدريسية التي تدرب التلاميذ علي تنمية مهارات التفكير الابتكاري، وقد اعتمد في دراسته علي المنهج التجريبي، واستخدم دليل المعلم، والاختبار التحصيلي، ومقياس القدرة علي التفكير الابتكاري، وطبقت هذه الأدوات علي عينة تكونت من (٩٠) طالب بالصف الثاني الإعدادي، وقسمت العينة إلي مجموعتين : مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة، وتوصل إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار التفكير الابتكاري ومكوناته (الطلاقة، والمرونة، والأصالة) بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، كما توجد علاقة ارتباطية موجبة بين مستويات الاختبار التحصيلي، ومهارات التفكير الابتكاري في العلوم.

## تعليق علي الدراسات السابقة المتعلقة بأثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط في التفكير الابتكاري :

١- أظهر العديد من الدراسات السابقة فعالية استراتيجيات التعلم النشط في تنمية التفكير

الابتكاري، ومن هذه الاستراتيجيات :-

- التعلم التعاوني، التعلم بالاكتشاف، حل المشكلات، الحوار والمناقشة، العصف الذهني، تمثيل الأدوار، الألعاب التعليمية، تمثيل الأدوار .

ب- دراسات تناولت أثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط في التحصيل الدراسي .

✓ - هدفت دراسة إيزلي وسيكتا (Easley, J.& Sekita, k., 1991) التعرف علي فعالية استخدام المجموعات الصغيرة في بيئة الفصل التعاوني وما إذا كان مفيد وفعال من أجل التعلم النشط لدي تلاميذ الصف الثالث والرابع في مادتي العلوم والرياضيات، وقد استخدمت هذه الدراسة ستة من التلاميذ كمجموعة تجريبية درسوا لهم الرياضيات والعلوم بطريقة الحوار لمدة عامين دراسين علي يد مدرس واحد، في حين درس لهم بالطريقة التقليدية في السنوات الثلاث المقبلة ( الصف الخامس، والسادس، والسابع )، وتوصلت الدراسة إلي أن معلم الصف الثالث والرابع استخدم طريقة الحوار؛ مما أدى إلى رفع مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ، وأظهروا تحسناً وإيجابية نحو التعلم، بينما في الصف الخامس، والسادس، والسابع أظهروا مستويات متدنية من التحصيل الدراسي وأقل حماس لمادتي العلوم والرياضيات، وإتجاه أقل نحو التعلم لتعرضهم للتدريس التقليدي .

- كما قام ستوكس (stooks,D.,1991) بدراسة أثر التعلم التعاوني علي تحصيل وإتجاهات التلاميذ في الرياضيات من خلال التدريس وفق المجموعات الصغيرة، وقد تكونت عينة الدراسة من ٢٠٤ تلميذاً في الصف الثالث الابتدائي، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين : مجموعة تجريبية تم التدريس لها بالتعلم التعاوني، ومجموعة ضابطة تم التدريس لها بالطريقة التقليدية، وتوصل الباحث إلى فاعلية التعلم التعاوني حيث ارتفع مستوى تحصيل العينة إلي أكثر من ٧٥% في الرياضيات إضافة إلي تحسن إتجاهاتهم نحو المادة .

- كما قامت ماري (Bay, Mary, B., 1992) بدراسة عن أثر استراتيجية التعلم بالاكتشاف في تنمية التحصيل الدراسي في مادة العلوم لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وقد تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين : مجموعة تجريبية درس لها باستراتيجية التعلم بالاكتشاف، ومجموعة ضابطة درس لها بالتعليم التقليدي، وقد اتبعت الباحثة الإجراءات الآتية : استخدام الاختبار القبلي لتحديد مستوى التحصيل للمجموعتين التجريبية والضابطة،



وتطبيق الاختبار البعدي علي المجموعتين لمعرفة مدى التغير الحادث في مستوى التحصيل بعد استخدام طريقة التعلم بالاكتشاف، وتوصلت الباحثة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية ؛ مما يؤكد علي فاعلية طريقة التعلم بالاكتشاف في تنمية التحصيل الدراسي لمادة العلوم .

- كما قامت مها عبد السلام أحمد ( ١٩٩٤ ) بدراسة عن أثر تدريس مادة العلوم بخريطة المفاهيم علي كل من التحصيل الدراسي والتفكير الناقد لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وقد استخدمت اختباراً تحصيلياً من نوع الاختيار من متعدد، تم تطبيقه علي عينة من التلاميذ عددها (٩٦) تلميذاً، قسمت إلي مجموعتين : إحداهما تجريبية تدرس بطريقة خرائط المفاهيم (٦١) تلميذاً، والأخرى ضابطة تدرس باستخدام الطريقة التقليدية (٣٥) تلميذاً (، كما طبقت اختبار التفكير الناقد، وتوصلت الباحثة إلي تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الناقد، والاختبار التحصيلي الكلي وعند مستويات التذكر والفهم والتطبيق، مما يدل علي أثر خريطة المفاهيم في زيادة ونمو التحصيل الدراسي وتنمية التفكير الناقد لدي التلاميذ، وتوصلت أيضاً إلي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في اختبار التفكير الناقد البعدي ومتوسط درجاتهم في الاختبار القبلي، كما أوصت الباحثة بالاهتمام بالتعلم ذي المعني عن طريق استخدام أساليب تدريسية مثل : استراتيجية خرائط المفاهيم، والبعد عن التعلم عن طريق الحفظ والاستظهار، حيث يساعد التلاميذ علي تنظيم المعلومات في شكل هرمي، مع تحسن في قدراتهم علي استخدام هذه المعلومات ؛ مما يؤدي إلي انتقال أثر التعلم عند تطبيقها في مواقف جديدة .

- كما قام مدحت السيد محروس ( ١٩٩٥ ) بدراسة عن أثر التعلم التعاوني علي التحصيل، وبقاء أثر التعلم في الرياضيات، وتكونت عينة الدراسة من ( ١٦٢ ) تلميذاً بالصف الثالث الابتدائي، قسمت إلي مجموعتين : إحداهما تجريبية تدرس بطريقة التعلم التعاوني (٨٤) تلميذاً، والأخرى ضابطة تدرس باستخدام الطريقة التقليدية (٧٨ تلميذاً )، وتوصل الباحث إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ المتفوقين في المجموعتين التجريبية والضابطة في استبقاء التحصيل الكلي لوحدة الكسور بالصف الثالث الابتدائي لصالح المجموعة التجريبية وبقاء أثر التعلم لفترة زمنية معينة مقدراً بالدرجات في الاختبار التحصيلي البعدي .

- كما قام دونكان (Duncan, M., 1996) بدراسة عن أثر استخدام موديول مبني علي الاكتشاف الذاتي من قبل الطلاب للمشكلات وحلولها، في تنمية مهارات التفكير الناقد وتحصيل المفاهيم العلمية، وتنمية الاتجاه نحو دراسة العلوم لدي طلاب المرحلة المتوسطة.

وتكونت عينة الدراسة من ٥٠ طالباً من طلاب المرحلة المتوسطة، وقد استخدم الباحث الأدوات الآتية: موديوالات قائمة علي الاكتشاف الذاتي من خلال الأنشطة العلمية، واختبار تحصيلي، واختبار مهارات التفكير الناقد، ومقياس الاتجاه نحو مادة العلوم، وتوصل إلى فعالية مدخل الاكتشاف الذاتي في تنمية مهارات التفكير الناقد، والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة، كما أكد على أهمية مدخل الاكتشاف الذاتي في تنمية مهارات التفكير في كافة المراحل التعليمية.

- كما قام مور (Moore, R. D., 1996) بدراسة عن فعالية برنامج بعد المدرسة مستخدماً التعلم النشط لتحسين التحصيل الدراسي، وكفاءة اللغة الإنجليزية الشفهية لدى تلاميذ الصف الخامس ذوي القصور في كفاءة اللغة الإنجليزية، وكان البرنامج يقدم ساعة تدريس أكاديمي بعد المدرسة باللغة الإنجليزية للتلاميذ ذوي الأصول الأسبانية، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) تلميذاً كمجموعة تجريبية، وقد صمم البرنامج لتوسيع المعارف والخبرات الموجودة لدى التلاميذ، والتشجيع علي التفاعل بين الزملاء، واستخدام مفاهيم التعلم النشط، وتوصلت الدراسة إلى أن جميع التلاميذ بالمجموعة التجريبية قد زادت درجاتهم في اختبارات الكفاءة الشفهية المقننة، ودرجات ومستويات التكافؤ الصفي مقارنة بالمجموعة الضابطة .

- كما قام فاجهان (Vaughan, R., 1997) بدراسة عن فعالية برنامج تدريبي وفق استراتيجية التعلم التعاوني لمعلمي الرياضيات القائمين بالتدريس على تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية، بحيث تتراوح خبرات المعلمين بين ٥-٧ سنوات في بيئة التعلم، وتم قياس البرنامج من خلال قياس الأداء، والكفاءات التدريسية للمعلمين، وقياس مستوي تحصيل التلاميذ الذين قام بالتدريس لهم المعلمون المدربون وفق استراتيجية التعلم التعاوني، وتوصل الباحث إلى فاعلية التعلم التعاوني في تحسين مستوي تحصيل التلاميذ، وأدائهم في اكتشاف التعريفات والمفاهيم الرياضية، وحل التمرينات غير المألوفة، كما تكونت اتجاهات موجبة بين التلاميذ ومعلمهم، وتحسين مهارات الاتصال، وزيادة التسامح، ونمو تقدير الذات والثقة بالنفس .

- كما قام كيلر (Keller, G. E., 2002) بدراسة أثر التعلم النشط القائم علي استراتيجية حل المشكلات في تدريس العلوم علي التحصيل الدراسي، وتوضح الدراسة أن الطلاب الأفضل في مادة العلوم ليسوا أولئك الذين يحفظون الحقائق عن ظهر قلب، وإنما أولئك الذين يطبقون تلك الحقائق بشكل ابتكاري، وأسفرت نتائج هذه الدراسة عن فعالية التعلم القائم علي حل المشكلات، وأدي إلي زيادة حضور الطلاب إلي حجرات الدراسة وكذلك



مشاركتهم فيه، كما أثر التعلم النشط القائم علي استراتيجيات حل المشكلات في تدريس العلوم علي التحصيل الدراسي تأثيراً إيجابياً .

- كما قامت روجينا محمد علي ( ٢٠٠٣ ) بدراسة عن فعالية استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة العلوم وتنمية اتجاهاتهم نحو العمل الجماعي التعاوني، واختيرت العينة بصورة عشوائية قوامها ( ١٢٤ ) تلميذاً وتلميذة، منهم ( ٦٧ ) كمجموعة تجريبية، ( ٥٧ ) كمجموعة ضابطة مقيدتين بالصف الخامس بمدرسة الإمام محمد عبده الابتدائية التجريبية المشتركة، وقد تم تدريس الـوحدتين ( الطاقة المغناطيسية والطاقة الكهربائية ) للمجموعة التجريبية وفقاً لاستراتيجيات التعلم التعاوني، ودرس نفس الـوحدتين بالطريقة التقليدية للمجموعة الضابطة، وتم تطبيق الاختبار التحصيلي، ومقياس الاتجاه نحو العمل الجماعي التعاوني قبلياً وبعدياً لكل من المجموعتين، وتوصلت الباحثة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو العمل الجماعي التعاوني لصالح المجموعة التجريبية .

- كما قامت ربحاب أحمد ( ٢٠٠٣ ) بدراسة عن فعالية استخدام التعلم التعاوني في تدريس وحدة المادة علي التحصيل والميول العلمية لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وقد تكونت عينة الدراسة من ( ١٢٠ ) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، تم تقسيمها إلي مجموعتين: تجريبية درست وحدة المادة باستخدام التعلم التعاوني، والثانية ضابطة درست نفس الوحدة بالطريقة التقليدية، واستخدمت الباحثة اختبار التحصيل المعرفي، ومقياس الميول العلمية، وتوصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي، ومقياس الميول العلمية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية .

- كما قام أحمد عبد السميع ( ٢٠٠٤ ) بدراسة عن أثر استخدام التعلم التعاوني علي التحصيل الهندسي لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي وتفكيرهم الهندسي وبقاء أثر التعلم، وقد اختيرت عينة قوامها ( ٦٣ ) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، تم تقسيمهم إلي مجموعتين : إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة، حيث درست المجموعة التجريبية وحدة الهندسة بالصف الرابع الابتدائي باستخدام أسلوب التعلم التعاوني، ودرست المجموعة الضابطة الوحدة نفسها بالطريقة التقليدية، وتوصل الباحث إلى تفوق التلاميذ الذين دراسوا

بأسلوب التعلم التعاوني عن التلاميذ الذين درسوا بالطريقة المعتادة في التحصيل الهندسي، كما أن لاستخدام التعلم التعاوني في تدريس الهندسة لتلاميذ الصف الرابع أثره الإيجابي علي مستويات تفكيرهم الهندسي وتحصيلهم باختلاف مستوياتهم التحصيلية (متفوقين - متوسطين - ضعاف) .

- كما قام معتز محمد زهير ( ٢٠٠٦ ) بدراسة عن أثر طريقة حل المشكلات في تحصيل القواعد النحوية لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وتكونت عينة الدراسة من ( ١٣٩ ) تلميذاً وتلميذةً ، وقد تم تقسيمهم إلي مجموعتين : مجموعة تجريبية تم التدريس لها باستخدام استراتيجية حل المشكلات، ومجموعة ضابطة تم التدريس لها بالطريقة التقليدية، وتوصل الباحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين في تحصيل القواعد النحوية لصالح المجموعة التجريبية .

- كما قاما تاندوجان وأكينوجلو (Tandogan,R.&Akinoglu,O.,2007) بدراسة عن أثر التعلم النشط القائم علي حل المشكلات في تدريس العلوم علي التحصيل الدراسي وتعلم المفاهيم لدي الطلاب، وقد تكونت عينة الدراسة من ( ٥٠ ) طالب بالصف السابع للعام الدراسي ٢٠٠٤/٢٠٠٥ في إحدى المدارس العامة بمدينة إسطنبول، وقد تم تقسيمهم إلي مجموعتين : مجموعة تجريبية تم التدريس لها باستخدام استراتيجية حل المشكلات، ومجموعة ضابطة تم التدريس لها بالطريقة التقليدية، وقد استخدمت الدراسة اختبار تحصيلي، ومقياس الاتجاه نحو تعليم العلوم، واسئلة مفتوحة النهاية، وتوصلت نتائج الدراسة إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين في التحصيل الدراسي لصالح المجموعة التجريبية، كما يؤثر تطبيق التعلم النشط القائم علي حل المشكلات علي اتجاهاتهم نحو مقرر العلوم والنمو المفاهيمي لدي الطلاب تأثيراً إيجابياً، ويجعل المفاهيم الخاطئة لديهم في أدنى مستوى .

- كما قامت سهام رمضان عبد الله ( ٢٠٠٧ ) بدراسة عن أثر استخدام برنامج قائم علي التعلم التعاوني في تنمية مهارات التفكير الناقد والاتجاه نحو مادة الجغرافيا والتحصيل الدراسي لدي تلميذات الصف الأول الإعدادي، وتكونت عينة الدراسة من ( ٦٠ ) تلميذة مقسمة إلي (٣٠) تلميذة يمثلون المجموعة التجريبية و (٣٠) تلميذة يمثلون المجموعة الضابطة، واستخدمت الباحثة اختبار القدرات العقلية الأولية ( إعداد أحمد زكي صالح )، ومقياس المستوي الاجتماعي والاقتصادي ( عبد العزيز الشخص )، واختبار التفكير الناقد ( جابر عبد الحميد، ويحيى هندام)، ومقياس الاتجاه نحو الجغرافيا (إعداد الباحثة)، واختبار تحصيلي في الجغرافيا (إعداد الباحثة) ، وتوصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين

متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لكل من اختبار التفكير الناقد ومقياس الاتجاه نحو الجغرافيا والاختبار التحصيلي وذلك عند مستوى دلالة ( ٠,٠٥ ) لصالح المجموعة التجريبية .

- كما قاما ماتشيمر وكرو (Machemer, P. & Craw, F. P, 2007) بدراسة عن أثر استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التحصيل الدراسي، وتقييم الطلاب لأنشطة التعلم النشط في بيئة حجرة الدراسة الكبيرة متعددة المواد الدراسية، وقامت الدراسة بمسح القيمة المدركة لبعض أساليب التدريس التقليدية من وجهة نظر الطلاب ومقارنتها بالأساليب التعاونية المستخدمة في فصول التعليم العام، وقام الطلاب بتقدير الأساليب المختلفة علي مقياس رتبي وتمت مقارنته إحصائياً باستخدام اختبار الفروق بين المتوسطات، وقد أعيد تطبيق الدراسة أربعة مرات علي مدار أربعة فصول دراسية، وتوصلت نتائج الدراسة إلي : أن الطلاب قيموا المحاضرات، والدور الفعال الذي يمكن أن يقوموا به من منظورهم فوجدوا أنه يقلل العمل مع الآخرين، في حين أن التعلم التعاوني فعال، ويكثر العمل مع الآخرين والتفاعل بينهم، ويزيد من مستوى تحصيلهم الدراسي.

### **تعليق علي الدراسات السابقة المتعلقة بأثر استراتيجيات التعلم النشط في التحصيل الدراسي:**

١- أظهر العديد من الدراسات السابقة أثر استراتيجيات التعلم النشط في تنمية التحصيل الدراسي، ومن هذه الاستراتيجيات :-

التعلم التعاوني، التعلم بالاكتشاف، خرائط المفاهيم، حل المشكلات .

٢- اتفقت بعض الدراسات مع عينة الدراسة الحالية ( تلاميذ الصف الثالث الابتدائي ) : دراسة (Easley, J.& Sekita, k. ,1991) ودراسة (stooks,D.,1991)، ودراسة (مدحت السيد محروس، ١٩٩٥) .

٣- أظهر العديد من الدراسات السابقة فعالية استراتيجيات التعلم النشط في المواد الدراسية العلمية ( العلوم والرياضيات ) بينما لم تستخدم العديد من الدراسات مادة اللغة العربية.

٤- أظهرت الدراسات السابقة فعالية استراتيجيات التعلم النشط في الحلقتين الأولى والثانية من التعليم الأساسي في تنمية التحصيل الدراسي .



## ج- دراسات تناولت أثر استراتيجيات التعلم النشط وأثرها في تنمية التفكير الابتكاري، والتحصيل الدراسي :

- كما قامت صفية محمد أحمد سلام ( ١٩٩٠ ) بدراسة عن فعالية استراتيجية الاكتشاف شبه الموجه في تدريس العلوم علي تنمية المفاهيم العلمية والعمليات العقلية والتفكير الابتكاري لتلاميذ الصف السابع الأساسي، وتكونت عينة الدراسة من ( ١٢٠ ) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف السابع الأساسي، وتم تقسيم العينة إلي مجموعتين : تجريبية تم التدريس لهم باستخدام استراتيجية الاكتشاف شبه الموجه، وضابطة تم التدريس لهم بالطريقة التقليدية، وقد استخدمت الباحثة اختبار تحصيلي، ومقياس العمليات العقلية، واختبار القدرة علي التفكير الابتكاري، وتوصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في تحصيل المفاهيم العلمية لصالح أفراد المجموعة التجريبية؛ مما يثبت فعالية استخدام أسلوب الاكتشاف في تدريس المفاهيم خاصة لطلاب؛ التعليم الأساسي وتأثيره علي نمو العمليات العقلية والتفكير الابتكاري .

- كما قام فوزى أحمد الحبشى (١٩٩٦) بدراسة عن فعالية استخدام الألعاب التعليمية لتدريس العلوم في التحصيل وتنمية التفكير الابتكاري والاتجاه نحو العلوم لدى تلاميذ الصف السابع من التعليم الأساسي، وقد أجريت الدراسة على عينة عشوائية من تلاميذ الصف السابع من التعليم الأساسي بمحافظة الشرقية، والتي تتكون من مجموعتين : تجريبية تم التدريس لها باستخدام الألعاب التعليمية، وضابطة درس لها بالطريقة التقليدية، وقد استخدم الباحث اختبار التفكير الابتكاري (إعداد سيد خير الله)، ومقياس الاتجاه نحو العلوم (تعريف وتقنين الباحث)، واختبار تحصيلي في مادة العلوم (إعداد الباحث)، وتوصل الباحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التفكير الابتكاري لصالح المجموعة التجريبية، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي لصالح المجموعة التجريبية، كما أن الألعاب التعليمية قد أدت إلى نمو واضح ودال إحصائياً في الاتجاه نحو العلوم .

- كما قام محمد محمد حسن ( ١٩٩٦ ) بدراسة عن أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الرياضيات علي تنمية التفكير الابتكاري، والتحصيل الدراسي لدي تلاميذ المرحلة الاعدادية، وتكونت عينة الدراسة من ( ٩٠ ) طالباً، تم تقسيمهم إلي مجموعتين : تجريبية تم التدريس لها بالتعلم التعاوني، والضابطة درست نفس الوحدة بالطريقة التقليدية، وتوصل الباحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الدراسة لصالح المجموعة التجريبية التي درست بالتعلم التعاوني في التحصيل وتنمية التفكير الابتكاري لديهم .



- كما قامت حنان عبد السلام ( ١٩٩٨ ) بدراسة عن فعالية استخدام الألعاب التعليمية والعروض العملية الاستقصائية في تدريس العلوم علي تنمية التفكير الابتكاري، والتحصيل الدراسي لدي تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، والمقارنة بينهما، وقد اختيرت عينة الدراسة بطريقة عشوائية من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وقسمت إلي ثلاثة مجموعات : مجموعة تجريبية أولى درس لها باستخدام الألعاب التعليمية، ومجموعة تجريبية ثانية درس لها باستخدام العروض العملية الاستقصائية، ومجموعة ضابطة درس لها بالطريقة التقليدية، وتوصلت الباحثة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة في اختبار التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي لصالح أفراد المجموعتين التجريبيتين، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى، والثانية في اختبار التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي .

- كما قامت فاطمة مصطفى محمد رزق ( ١٩٩٨ ) بدراسة عن فعالية استخدام استراتيجيات حل المشكلات في تنمية التفكير الابتكاري، والتحصيل الدراسي لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم، وقد تكونت عينة الدراسة من ( ١٠٠ ) تلميذ من مدرسة شوني الابتدائية بمدينة طنطا، مقسمة إلي مجموعتين : مجموعة تجريبية مكونة من ( ٥٠ ) تلميذاً لها باستخدام استراتيجيات حل المشكلات، ومجموعة ضابطة مكونة ( ٥٠ ) تلميذاً درس لها بالطريقة التقليدية، واستخدمت الباحثة اختبارين هما : اختبار تحصيلي من إعداد الباحثة، واختبار التفكير الابتكاري لتورانسن، وتوصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، وقد عزت الباحثة هذا التفوق إلي طريقة حل المشكلات التي تري استخدامها مهم في التدريس، إذ تستند علي أسس تربوية محددة ومنظمة وتتميز بالاهتمام بالتلميذ باعتباره عنصراً نشيطاً وفعالاً، ومحوراً أساسياً في الموقف التعليمي، مع الاهتمام بالدور التوجيهي والقيادي الناجح للمعلم .

مر - كما قامت لندا وسوزان (Carroll, Lynda, C.; Leander, Susan, L., 2001) بدراسة عن أثر بعض استراتيجيات التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي ودافعية الطلاب وتحسن في اتجاهاتهم نحو مادة الدراسات الاجتماعية، حيث أشارت الملاحظات والمقاييس والاتجاهات وتحصيل الطلاب إلي نقص الاهتمام بأنشطة التعلم لدي التلاميذ، ولذلك استخدمت الدراسة مشروع بحثي سعي إلي زيادة الدافعية لدي طلاب الصف الخامس الابتدائي من خلال استراتيجيات التعلم النشط، كما استخدمت أيضاً التدريس باستخدام

استراتيجيات التعلم منها أساليب الأسئلة ؛ وذلك بهدف تنمية مهارات التفكير العليا ومنها التفكير الابتكاري ؛ وزيادة قدرة الطلاب علي تنظيم وفهم المعلومات، واستخدام التعلم التعاوني لزيادة الدافعية لدي الطلاب، وتحسين المهارات الاجتماعية لديهم، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن : زيادة دافعية الطلاب، وتحسن في اتجاهاتهم، وتحصيلهم الدراسي وشعروا بثقة أكثر في تعلمهم للدراسات الاجتماعية، كما ساعدت استراتيجيات التعلم النشط علي تنمية التفكير الابتكاري .

- كما قامت هادية محمد إبراهيم ( ٢٠٠١ ) بدراسة عن أثر استخدام طريقة الاكتشاف الموجه علي كل من التحصيل والتفكير الابتكاري في الهندسة لدي تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، وقد تكونت عينة الدراسة من ( ١٤١ ) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي بمدرستي الإعدادية بنات، والتحرير الإعدادية بنين بمطاي، وتم تقسيمها إلي مجموعتين : تجريبية عددها ( ٦٩ ) تلميذاً وتلميذة درست وحدة تطابق المثلثات بطريقة الاكتشاف الموجه، وأخري ضابطة عددها ( ٧٢ ) تلميذاً وتلميذة درست نفس الوحدة بالطريقة المعتادة، واستخدمت الباحثة اختبار تحصيلي، واختبار للتفكير الابتكاري، وتوصلت إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

- كما قام شوقي محمد ابو زيد ( ٢٠٠٣ ) بدراسة عن أثر استخدام استراتيجية حل المشكلات ابتكارياً في تدريس الرياضيات علي التحصيل وتنمية التفكير الابتكاري في الرياضيات لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وقد اختيرت عينة الدراسة من بين تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بمدرسة عبد الهادي السقا بمدينة ايتاي البارود بمحافظة البحيرة، وتم تقسيمها إلي مجموعتين : إحداهما تجريبية يتم التدريس لها باستراتيجية حل المشكلات المقترحة، والأخري ضابطة يتم التدريس لها بطريقة حل المشكلات المتبعة في التدريس حالياً، وقد استخدم الباحث اختبار الذكاء المصور، واختبار التحصيل الدراسي، واختبار التفكير الابتكاري في الرياضيات، وتوصل الباحث إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الابتكاري في الرياضيات ؛ وذلك في القدرات الفرعية ( الطلاقة، والمرونة، والأصالة) والقدرة الكلية لصالح المجموعة التجريبية، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الدراسي لصالح المجموعة التجريبية .

## ثانياً : تعليق عام علي الدراسات السابقة :

قامت الباحثة بتصنيف الدراسات والأبحاث السابقة إلي محورين : تناول المحور الأول الدراسات التي تناولت علاقة استراتيجيات التعلم النشط ببعض المتغيرات في المرحلة الابتدائية، وتناول المحور الثاني الدراسات التي تناولت علاقة استراتيجيات التعلم النشط بالتفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي . أفادت هذه المحاور الباحثة في معرفة أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية وبين الدراسات والأبحاث السابقة، كما ساعدتها أيضاً في تحديد أوجه الاستفادة من هذه الدراسات والأبحاث كما يلي :

### ١ - هدف الدراسة :

الدراسة الحالية قد تكون امتداد لبعض دراسات المحور الأول من حيث أنها تهتم بتنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية باستخدام استراتيجيات التعلم النشط والتي سبق واستخدم بعضها في تنمية بعض مهارات اللغة العربية مثل : القراءة الجهرية والتراكيب اللغوية، ومهارات التعبير التحريري، وكذلك الاتجاه نحو اللغة العربية وهو ما يدعم أهمية البحث الحالي. ومن هذه الدراسات : دراسة ( نداء السيد سعيد، ٢٠٠٢)، ودراسة (عبد الله عبده سليمان، ٢٠٠٦)، ودراسة (عبد الرحمن كامل محمود، ٢٠٠٧) .

وأنفق هدف الدراسة الحالية مع أهداف دراسات المحور الثاني حيث هدفت دراسات المحور الثاني إلي تنمية التفكير الابتكاري، وتنمية التحصيل الدراسي .

ويتضح من العرض السابق أن الدراسات السابقة تناولت بعض استراتيجيات التعلم النشط في حين أن الدراسة الحالية استخدمت جميعها في تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي.

وما أحوجنا اليوم إلى هذا النوع من التعلم النشط الذي يستخدم طرق التدريس الحديثة المواكبة لمتغيرات العصر والمختلفة عن الطرق التقليدية .

### ٢ - عينة الدراسة :

تمثلت عينات الدراسات السابقة في الحلفتين الأولى والثانية من التعليم الأساسي، واتفقت بعض الدراسات مع الدراسة الحالية في تطبيق دراستهم علي تلاميذ الصف الثالث الابتدائي واتفقت عينة الدراسة مع دراسة (Easley, J.& Sekita,k.,1991)، ودراسة (stooks,D.,1991)، ودراسة (Grace,L.w.,1994)، ودراسة (مدحت السيد محروس،

١٩٩٥)، ودراسة (Sizmur, S.& Sborne,J.,1997)، ودراسة (Fucks,L.S., et al.1998)، ودراسة (نداء السيد سعيد، ٢٠٠٢)، ودراسة (Topping , k.J, et al., 2004).  
٣- أدوات الدراسة :

أنفقت بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في استخدام اختبار التفكير الابتكاري لتورانس بمكوناته ( الطلاقة، والمرونة، والأصالة)، مثل دراسة ( Michael W. K., 1992)، ودراسة ( محمد خيرى محمود، ١٩٩٢ )، ودراسة (فاطمة مصطفى محمد رزق، ١٩٩٨).

واختلفت بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في استخدام اختبار التفكير الابتكاري من إعداد / سيد خير الله، كما أقتصرت بعض الدراسات علي مكونين فقط من مكونات اختبار التفكير الابتكاري وهما : الطلاقة، والمرونة كما في دراسة ( يحيى عطية - إمام مختار، ١٩٩٤ ) كما استخدمت بعض الدراسات اختبار مهارات التفكير العليا مثل دراسة (Coleman,C.,2001).

#### ٤- المنهج:

انفقت جميع الدراسات والأبحاث السابقة علي المنهج المتبع في محاور الدراسة وهو المنهج

التجريبي، وقد اختارت الباحثة المنهج التجريبي ذا المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة، والقياس القبلي والقياس البعدي لمعرفة أثر التعلم النشط علي المجموعة التجريبية الأولى بعد تطبيق البرنامج عليها مقارنة بالمجموعة التجريبية الثانية، والمجموعة الضابطة التي لم تتعرض للبرنامج .

#### ٥ - البرنامج:

انفقت بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في استخدام برنامج، ومن هذه الدراسات : دراسة (Grace,L,w.,1994)، ودراسة ( Simmons,D.C. ,et al. 1994)، (Butkowski ,J. ,1995)، ( Moore, R. D. ,1996 )، ( Vaughan, R. )، (1997)، (Lynnette, J.R. ,2000)، (إيناس السيد محمد أحمد، ٢٠٠١)، ودراسة (Coleman,C.,2001)، ودراسة ( سهام رمضان عبد الله، ٢٠٠٧ ) .



واختلفت الدراسات والأبحاث السابقة عن الدراسة الحالية في طبيعة البرنامج المستخدم؛ حيث يعتمد البرنامج على مشكلات واقعية مرتبطة بمنهج اللغة العربية المقرر على الصف الثالث الابتدائي، وحل هذه المشكلات باستخدام التعلم النشط باستراتيجياته العديدة؛ وذلك بهدف تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي، كما أيضاً اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في استخدامها لكل استراتيجيات التعلم النشط في حين أن الدراسات السابقة استخدمت بعضها.

وبعد عرض الباحثة لأوجه التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة يمكن أن نوضح أن الدراسة الحالية تتميز عن غيرها بما يلي: أنها أولى الدراسات - في حدود علم الباحثة - التي تدرس تأثير برنامج قائم على التعلم النشط معتمداً على جميع استراتيجيات التعلم النشط، واعتماده على محتوى مادة اللغة العربية للصف الثالث الابتدائي للنصف الدراسي الثاني والقائم على ثلاث وحدات دراسية؛ وذلك بهدف تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية للصف الثالث الابتدائي، في حين أن بعض البرامج قامت على وحدة دراسية واحدة أو وحدتين فقط.

### ثالثاً : فروض الدراسة

وتستخلص الباحثة من الدراسات والبحوث السابقة فروض الدراسة :-

#### ١- بالنسبة للتفكير الابتكاري

أ- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث (تجريبية أولى/ تجريبية ثانية / ضابطة ) ومتغير الجنس ( ذكور / إناث) في القياس البعدي لاختبار التفكير الابتكاري .

ب- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبيتين في القياسين القبلي والبعدي ومتغير الجنس في اختبار التفكير الابتكاري .

ج- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى في القياسين البعدي والتتبعي ومتغير الجنس ( ذكور / إناث ) في اختبار التفكير الابتكاري .

## ٢- بالنسبة للتحصيل الدراسي

- أ- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث (تجريبية أولى/تجريبية ثانية/ضابطة) ومتغير الجنس (ذكور/إناث) في القياس البعدي لاختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية .
- ب- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبتين (تجريبية أولى / تجريبية ثانية) في القياسين القبلي والبعدي ومتغير الجنس ( ذكور / إناث) لاختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية .
- ج- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى في القياسين البعدي والتتبعي ومتغير الجنس ( ذكور / إناث ) في اختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية .



## الفصل الرابع

### منهج الدراسة وإجراءاتها

مقدمة

منهج الدراسة

أولاً : عينة الدراسة

ثانياً : أدوات الدراسة

▪ اختبار الذكاء المصور

▪ مقياس تقدير المستوى الاجتماعى الاقتصادى للأسرة  
المصرية المعدل

▪ اختبار تورانس للتفكير الابتكارى

▪ اختبار تحصيلى فى مادة اللغة العربية

▪ برنامج تدريبى قائم على التعلم النشط

ثالثاً : خطوات الدراسة التجريبية

رابعاً : الأساليب الإحصائية



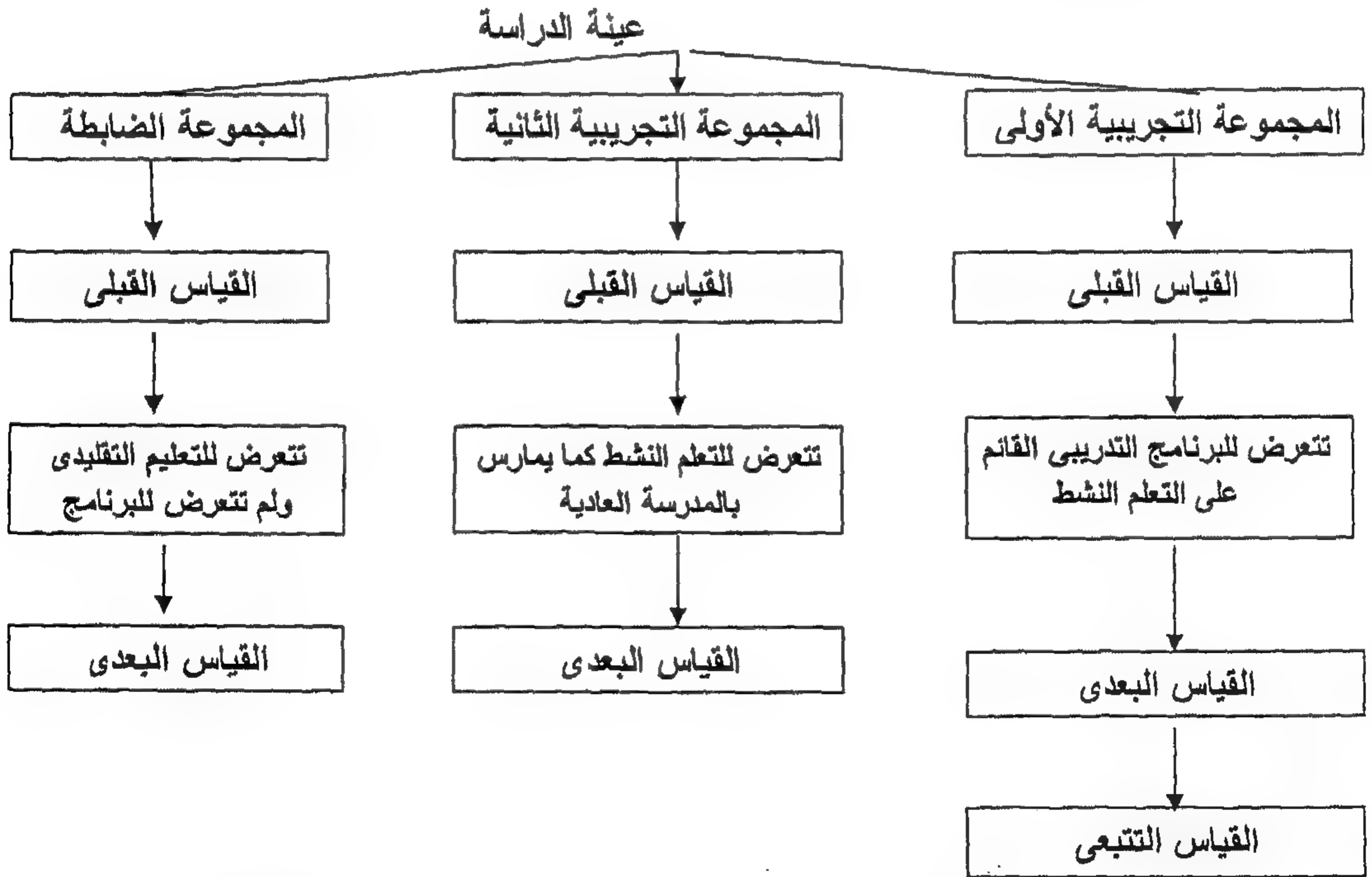


## الفصل الرابع

### منهج الدراسة وإجراءاتها

#### مقدمة :

تقوم الباحثة في هذا الفصل بتوضيح الإطار الإجرائي للدراسة، ويتضمن ذلك إلقاء الضوء على المنهج المستخدم والعينة التي قامت عليها الدراسة ، كذلك يتم عرض الأدوات المستخدمة لجمع البيانات ، ونظراً لأن هذه الدراسة تهدف إلى التعرف على أثر استخدام برنامج قائم على التعلم النشط بهدف تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي ، فقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي (Experimental Method)، وقد اعتمدت الباحثة على التصميم ذي المجموعتين التجريبيتين (Experimental Group)، والمجموعة الضابطة (Control Group) حيث تم إجراء القياس القبلي للمجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة بعد التأكد من تكافؤهم في متغيري السن والذكاء في المتغيرات محل الدراسة : التفكير الابتكاري، والتحصيل الدراسي.



شكل رقم (٢) يوضح التصميم التجريبي المستخدم في الدراسة

## أولاً : عينة الدراسة :

### (١) العينة الاستطلاعية : -

تكونت العينة الاستطلاعية من فصل بلغ عدده ٣٠ تلميذاً وتلميذةً من مدرسة مصطفى كامل الابتدائية، وقد تم اختيار هذا الفصل من بين ثلاث فصول الصف الثالث الابتدائي ، وطبقت الباحثة عليهم (اختباراً لتفكير الابتكارى ، والاختبار التحصيلى فى مادة اللغة العربية) ، وذلك لتجريب أدوات الدراسة عليهم ، والتأكد من فهم التلاميذ لتعليماتها وتحديد زمن تطبيقها، وكذلك للتأكد من صدق الأدوات وثباتها .

### (٣) العينة الأساسية للدراسة

تم اختيار عينة الدراسة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي فى مدرستين حكوميتين تابعتين لوزارة التربية والتعليم ؛ إدارة شمال السويس التعليمية ، وهما يتواجدان فى حى الأربعين وهذا الحى يمثل " حى شعبى " بمحافظة السويس، وقد تم تحديد المدرستين (مصطفى كامل الابتدائية ، أحمد عرابى الابتدائية ) بشكل عمدى ، وذلك للأسباب الآتية :-

١- أن المدرسة التى بها المجموعتين التجريبيتين ( مصطفى كامل الابتدائية ) هى المدرسة الوحيدة فى محافظة السويس التى يطبق عليها التعلم النشط فى الصف الثالث الابتدائي ؛ حيث أن الصف الثالث هو الصف الوحيد الذى يطبق عليه التعلم النشط، ولذلك اختارته الباحثة .

٢- أن المدرسة التى بها المجموعة الضابطة ( أحمد عرابى الابتدائية ) بجوار المدرسة التى بها المجموعتين التجريبيتين ؛ مما يجعل معظم التلاميذ من منطقة سكنية متقاربة ومقاربة للمدرسة ؛ مما يساعد على ضمان تجانس أفرادها فى المستوى الاجتماعى والاقتصادى .

### وصف عينة الدراسة الأساسية من حيث الحجم والنوع

اشتملت عينة الدراسة على ثلاث فصول من فصول الصف الثالث الابتدائي تم اختيارهم بطريقة عمدية ؛ حيث أن مدرسة مصطفى كامل تحتوى على ثلاث فصول فقط للصف الثالث الابتدائي وقد اختارت الباحثة العينة الاستطلاعية من أحد هذه الفصول أما الفصلين الآخرين فمثل أحدهما المجموعة التجريبية الأولى والآخر المجموعة التجريبية الثانية، أما المجموعة الضابطة فكانت فى مدرسة ( أحمد عرابى الابتدائي ) .

وقد تكونت عينة الدراسة من ( ٩٩ ) تلميذاً وتلميذة، حيث تمثل المجموعة التجريبية الأولى ( ٣٣ ) تلميذاً وتلميذة ( ١٩ تلميذاً، ١٤ تلميذة ) أما المجموعة التجريبية الثانية (٣٣) تلميذاً وتلميذة ( ٢٢ تلميذاً، ١١ تلميذة) في حين أن المجموعة الضابطة تمثل ( ٣٣ ) تلميذاً وتلميذة (١٤ تلميذاً، ١٩ تلميذة). والجدول التالي يوضح تقسيم العينة من حيث الحجم والنوع .

جدول رقم (٨) يوضح تقسيم العينة من حيث الحجم والنوع

النوع المجموعة	اسم المدرسة	النوع		الحجم
		تلميذ	تلميذة	
التجريبية الأولى	مصطفى كامل الابتدائية	١٩	١٤	٣٣
التجريبية الثانية	مصطفى كامل الابتدائية	٢٢	١١	٣٣
الضابطة	أحمد عرابي الابتدائية	١٤	١٩	٣٣
المجموع		٥٥	٤٤	٩٩

— تجانس التلاميذ بالمجموعات الثلاث ( تجريبية أولى / تجريبية ثانية / ضابطة ):

رصدت الباحثة الأعمار الزمنية للتلاميذ بالمجموعات الثلاث ، وكذلك درجاتهم على اختبار الذكاء المصور ، ومقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي ( إعداد / عبدالعزيز الشخص ، ٢٠٠٦ ) ، ثم قارنت الباحثة بين المجموعات الثلاث باستخدام أسلوب تحليل التباين الثنائي لحساب دلالة الفروق فيما بينهم ، وبين الذكور والإناث داخل المجموعات، وكانت النتائج كالتالي :-



جدول رقم (٩)

تحليل التباين الثنائي لدرجات التلاميذ على متغيرات العمر الزمني والذكاء والمستوى الاجتماعي الاقتصادي طبقاً لمتغيري المجموعة (تجريبية ١/تجريبية ٢/ضابطة) والجنس (ذكور / إناث)

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
العمر الزمني	المجموعة (تجريبية ١/ تجريبية ٢ / ضابطة)	٠,٣٧٥	٢	٠,١٨٨	٢,١٤٦	غير دالة
	الجنس (ذكور / إناث)	٠,١١٦	١	٠,١٦٦	١,٣٢٤	غير دالة
	التفاعل	٠,٠٢٩	٢	٠,٠١٤	٠,١٦٥	غير دالة
	الخطأ	٧,٧٧٩	٩٣	٠,٠٨٧		
	الكل	٦٧٥٢,٢٣٧	٩٩			
	الكل المصحح	٨,٣١٩	٩٨			
الذكاء	المجموعة (تجريبية ١/ تجريبية ٢ / ضابطة)	٢٥٠,٢٩٢	٢	١٢٥,١٤٦	١,٠٢٧	غير دالة
	الجنس (ذكور / إناث)	٣٤٣,٤٣٦	١	٣٤٣,٤٣٦	٢,٨١٩	غير دالة
	التفاعل	٢٢,٢٥٩	٢	١١,١٢٩	٠,٠٩١	غير دالة
	الخطأ	١١٣٢٩,٠٦٢	٩٣	١٢١,٨١٨		
	الكل	١٣١٩٣١٠	٩٩			
	الكل المصحح	١٢١٠٤,١٨٢	٩٨			
المستوى الاجتماعي الاقتصادي	المجموعة (تجريبية ١/ تجريبية ٢ / ضابطة)	٨,٦٨٨	٢	٤,٣٤٤	٠,٦٢٢	غير دالة
	الجنس (ذكور / إناث)	٨,٦٩٨	١	٨,٦٩٨	١,٢٤٥	غير دالة
	التفاعل	٤,١٧	٢	٢,٠٨٥	٠,٢٩٨	غير دالة
	الخطأ	٦٤٩,٧٤٢	٩٣	٦,٩٨٦		
	الكل	١٩٧٢٩٤	٩٩			
	الكل المصحح	٦٧٠,٣٢٣	٩٨			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائية بين درجات التلاميذ بالمجموعات الثلاث (تجريبية أولى / تجريبية ثانية / ضابطة) أو بين الذكور والإناث داخل هذه المجموعات على متغيرات العمر الزمني، الذكاء، والمستوى الاجتماعي الاقتصادي.

كما قامت الباحثة بحساب تحليل التباين الثنائي للتأكد من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات التلاميذ بالمجموعات الثلاث ومتغير الجنس في اختبار التفكير الابتكاري. وفيما يلي الجدول الذي يوضح دلالة هذه الفروق.

جدول رقم ( ١٠ )

تحليل التباين الثنائي لدرجات التلاميذ على أبعاد اختبار التفكير الابتكاري قبل تطبيق البرنامج طبقاً لمتغيري المجموعة (تجريبية ١ / تجريبية ٢ / ضابطة) والجنس (ذكور / إناث).

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الطلاقة	المجموعة (تجريبية ١ / تجريبية ٢ / ضابطة)	١,١١٦	٢	٠,٥٥٨	٠,١٥٧	غير دالة
	الجنس (ذكور / إناث)	١,٢٠٩	١	١,٢٠٩	٠,٣٤١	غير دالة
	التفاعل	٢,١٨٩	٢	١,٠٩٥	٠,٣٠٩	غير دالة
	الخطأ	٣٢٩,٤٩٣	٩٣	٣,٥٤٣		
	الكلى	٥٠٧	٩٩			
	الكلى المصحح	٣٣٣,٦٥٧	٩٨			
الأصالة	المجموعة (تجريبية ١ / تجريبية ٢ / ضابطة)	١٦,٣٤٤	٢	٨,١٧٢	٠,٨٢٥	غير دالة
	الجنس (ذكور / إناث)	٧,١٠٢	١	٧,١٠٢	٠,٧١٧	غير دالة
	التفاعل	٠,٨٩٨	٢	٠,٤٤٩	٠,٠٤٥	غير دالة
	الخطأ	٩٢٠,٩١٤	٩٣	٩,٩٠٢		
	الكلى	٢٢٠١	٩٩			
	الكلى المصحح	٩٤٢,٣٢٣	٩٨			

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	المجموعة (تجريبية ١ / تجريبية ٢ / ضابطة)	٣٩,٤٧	٢	١٩,٧٣٥	٣,٦١	غير دالة
	الجنس (ذكور / إناث)	٠,٣٠١	١	٠,٣٠١	٠,٠٤	غير دالة
	التفاعل	٢,٤٢٦	٢	١,٢١٣	٠,١٦	غير دالة
	الخطأ	٧٠٣,١١	٩٣	٧,٥٦		
	الكلى	١٩٤٩	٩٩			
	الكلى المصحح	٧٤٦,٧٢٧	٩٨			
الدرجة الكلية	المجموعة (تجريبية ١ / تجريبية ٢ / ضابطة)	١٠٨,٨٣	٢	٥٤,٤١٥	١,١٥٤	غير دالة
	الجنس (ذكور / إناث)	١٨,٦٠١	١	١٨,٦٠١	٠,٣٩٤	غير دالة
	التفاعل	٠,٥٠٦	٢	٠,٢٥٥	٠,٠٠٥	غير دالة
	الخطأ	٤٣٨٦,٨٢٢	٩٣	٤٧,١٧		
	الكلى	١١٤٤٩	٩٩			
	الكلى المصحح	٤٥٠٧,١٧٢	٩٨			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ بالمجموعات الثلاث (تجريبية أولى / تجريبية ثانية / ضابطة) قبل تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية الأولى في أبعاد اختبار التفكير الابتكاري والدرجة الكلية للاختبار، كذلك يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائية ترجع لمتغير الجنس أو التفاعل بين متغيري المجموعة والجنس في جميع أبعاد اختبار التفكير الابتكاري .

كما قامت الباحثة بحساب تحليل التباين الثنائي للتأكد من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات التلاميذ بالمجموعات الثلاث ومتغير الجنس في اختبار التحصيل الدراسي . وفيما يلي الجدول الذي يوضح دلالة هذه الفروق .

جدول رقم ( ١١ )

تحليل التباين الثنائي لدرجات التلاميذ على الاختبار التحصيلي قبل تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية الأولى طبقاً لمتغيري المجموعة والجنس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
المجموعة (تجريبية ١ / تجريبية ٢ / ضابطة)	٤٣,٢٤٧	٢	٢١,٦٢٣	٠,٥٦٣	غير دالة
الجنس (ذكور / إناث)	٠,٢٧٧	١	٠,٢٧٧	٠,٠٠٧	غير دالة
التفاعل	١٨٩,٠٤٩	٢	٩٤,٥٢٥	٢,٤٦	غير دالة
الخطأ	٣٥٧٣,٤٧٤	٩٣	٣٨,٤٢٤		
الكلى	٦٤٠٢٧,٧٥	٩٩			
الكلى المصحح	٣٨٦٥,٧٢٧	٩٨			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائية بين درجات التلاميذ بالمجموعات الثلاث ( تجريبية أولى / تجريبية ثانية / ضابطة ) قبل تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية الأولى، كما يتضح من الجدول عدم وجود فروق دالة إحصائية ترجع لمتغير الجنس ( ذكور / إناث ) أو التفاعل بين متغيري المجموعة والجنس في اختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية .

ثانياً : أدوات الدراسة : تعددت الأدوات المستخدمة في الدراسة ؛ فبعضها استخدم لتجانس المجموعات الثلاثة للدراسة ، وبعضها لقياس أثر البرنامج في المتغيرات التابعة: تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي وهي كما يلي:

١- اختبار الذكاء المصور ( إعداد أحمد زكى صالح ، ١٩٧٨ )

٢- مقياس تقدير المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة المصرية المعدل ( إعداد عبد العزيز الشخص، ٢٠٠٦ )

٣- اختبار تورانس للتفكير الابتكاري (اختبار الأشكال الصورة أ ، ب، اختبار اللفاظ الصورة أ، ب)



٤- اختبار تحصيلي في مادة اللغة العربية ( إعداد الباحثة )

٥- برنامج تدريبي قائم على التعلم النشط ( إعداد الباحثة )

١- اختبار الذكاء المصور ( إعداد أحمد زكى صالح ، ١٩٧٨ ) (ملحق رقم ١)

الهدف من الاختبار : يهدف هذا الاختبار إلى تقدير القدرة العقلية العامة لدى الأفراد في الأعمار من (٨:١٧)، وما بعدها .

وصف الاختبار : يتكون الاختبار من ٦٠ مجموعة من الأشكال ، حيث تعتمد كل مجموعة على إدراك الفرد العلاقة فيما بينها من أشكال، وانتقاء الشكل المختلف من بينها ، ويطبق الاختبار بطريقة جماعية، وهو اختبار غير لفظي يعتمد على الأشكال وبالتالي يمكن تطبيقه دون اعتبار المستوى الثقافي للفرد. ويعتبر الاختبار اختبار سرعة حيث يطلب من الفرد الإجابة خلال (١٠) دقائق كحد أقصى.

تعليمات الاختبار : يستغرق تطبيق الاختبار (١٠) دقائق، والمطلوب الإجابة عن أكبر عدد ممكن من البنود في استمارة الإجابة مع مراعاة ترك أى بند غير معروف للفرد وعدم إضاعة الوقت فيه والتفكير فيما بعده.

تقدير الدرجات : تصحح إجابات الأفراد في ضوء مفتاح لتصحيح وتجمع الإجابات الصحيحة؛ حيث إن كل إجابة صحيحة تأخذ درجة، وتعتبر هذه الدرجات هي الدرجة الخام للفرد وتبحث في مبيان المعايير تحت العمر الزمني لكل فرد لاستخراج ما يقابل الدرجة الخام من نسبة ذكاء ، وبذلك يتحدد نسبة ذكاء كل فرد.

الخصائص السيكومترية للاختبار :

صدق الاختبار : في دراسات تفصيلية لهذا الاختبار مع مجموعة من الاختبارات العقلية التي تقيس مختلف القدرات العقلية وعددها (١٨) اختباراً ، وجد أن اختبار الذكاء المصور شبع بالعامل العام بمقدار (٠,٤٨) ويعتبر هذا صدقاً عاملياً للاختبار، وفي دراسة : ميشل يونان وجد أنه شبع بالعامل العام بمقدار (٠,٦١) ، ومن كل ما سبق يعتبر اختبار الذكاء المصور اختباراً صادقاً لقياس القدرة العقلية العامة .

ثبات الاختبار : في كثير من الأبحاث التي استخدمت اختبار الذكاء المصور وجد أن معاملات الثبات له عن طريق التجزئة النصفية وعن طريق تحليل التباين تراوحت من (٠,٧٥) : (٠,٨٥) وهذا يدل على معامل ثبات مناسب يمكن الوثوق به علمياً .



وقد قامت الباحثة بحساب ثبات الاختبار على العينة الاستطلاعية وعددهم (٣٠) باستخدام طريقة التجزئة النصفية للاختبار، وهي التي تستلزم تصحيح الأسئلة الفردية والأسئلة الزوجية بطريقة منفصلة ثم حساب معامل الارتباط بينهما وقد بلغ (٠,٧٣) وقد بلغ معامل ثبات الاختبار كله باستخدام معادلة سبيرمان بروان (٠,٨٤) وذلك معامل ثبات قوى للاختبار ككل .

٢- مقياس تقدير المستوى الاجتماعي - الاقتصادي للأسرة المصرية المعدل ( إعداد عبدالعزيز الشخص ، ٢٠٠٦ )

#### • الهدف من مقياس التقدير

استخدمت الباحثة هذا المقياس في الدراسة لتقدير المستوى الاجتماعي الاقتصادي للتلاميذ والتلميذات، وذلك لتحقيق التكافؤ بين مجموعات الدراسة الثلاثة في متغير المستوى الاجتماعي والاقتصادي، واعتماد المقياس على قياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي من خلال خمسة أبعاد شاملة المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة .

#### • وصف مقياس التقدير

يتكون مقياس التقدير الحالي من (١٠) مفردات ، كل مفردة تتعلق بجانب من الجوانب الخاصة بالحالة الاجتماعية الاقتصادية لدى الأسرة التي ينتمي إليها الفرد . ويطبق مقياس التقدير الحالي بطريقة جمعية قامت الباحثة بتوزيع الاستمارات على التلاميذ والتلميذات لمئاتها بواسطة الآباء ، وهي أداة لفظية تصلح للتطبيق على الأفراد في جميع المراحل العمرية لتحديد مستواهم الاجتماعي الاقتصادي ، وكذلك تعتمد على القوة وليس السرعة . فقد كانت الباحثة تطلب من التلاميذ والتلميذات ملء جميع البيانات من خلال الآباء دون ترك أى خانة مع اعطائهم الوقت الذي يناسبهم ، كما ان طريقة الإجابة في هذه الأداة هي تكملة البيانات ويتم تحديد درجات المقياس من خلال المعادلة التنبؤية المطلوبة الآتية :-

ص = ١ + ١س + ٢ب + ٣س + ٣ب + ٤س + ٤ب + ٥س + ٥ب حيث يعبر الحرف (ص) عن المستوى الاجتماعي - الاقتصادي المطلوب التنبؤية .

ويعبر الحرف س ١ عن متوسط دخل الفرد في الشهر .

ويعبر الحرف س ٢ عن مهنة ربة الأسرة .

ويعبر الحرف س ٣ عن مستوى تعليم ربة الأسرة .

ويعبر الحرف س ٤ عن مهنة رب الأسرة .

ويعبر الحرف س ٥ عن مستوى تعليم رب الأسرة .

وبالتعويض فى المعادلة تصبح :-

$$\text{ص} = ٠,٠٧٣ + (٠,٢٦٤) \text{ س} ١ + (٠,٢٨٤) \text{ س} ٢ + (٠,١٠٢) \text{ س} ٣ + (٠,١٦) \text{ س} ٤ + (٠,١٢٥) \text{ س} ٥$$

٣- اختبار تورانس للتفكير الابتكارى (اختبار الأشكال " الصورة أ، ب ، اختبار الألفاظ " الصورة أ، ب " ) (إعداد عبد الله سليمان ، فؤاد أبو حطب ، ١٩٧١ ) (ملحق رقم ٢)  
توجد اختبارات عديدة لقياس التفكير الابتكارى ، ومن أشهر هذه الاختبارات وأكثرها دقة ، اختبارات تورانس للتفكير الابتكارى **Torrance Test of Creative Thinking** .  
وقد وضع تورانس اختبار لقياس القدرة الابتكارية من حيث الطلاقة Fluency ، والمرونة Flexibility ، والأصالة Originality ، والإفاضة فى التفاصيل Elaboration.

الهدف من الاختبار: يهدف اختبار تورانس للتفكير الابتكارى إلى قياس القدرة على التفكير الابتكارى وهو يصلح للتطبيق خلال مرحلة عمرية طويلة ابتداءً من سنوات رياض الاطفال حتى الدراسات العليا . وتعد اختبارات الأشكال Figural test ( التفكير الابتكارى باستخدام الصورة أ ، ب ) ملائمة للاستعمال ابتداءً من مرحلة الروضة حتى مرحلة الدراسات العليا ، أما اختبارات الألفاظ Verbal test (التفكير الابتكارى باستخدام الكلمات الصورة أ، ب ) فيمكن استخدامها بصورة جماعية ابتداءً من الصف الثالث الابتدائى حتى مرحلة الدراسات العليا. وقد نشر تورانس كراسة للتعليمات وأخرى للتصحيح ، وقام بإعداد النسخة العربية من هذا الاختبار كلاً من عبد الله سليمان وفؤاد أبو حطب ، وأرفقا بالاختبار كراستين إحداهما للتعليمات والأخرى لتعليمات تصحيح الاختبار .

وصف الاختبار: تشتمل اختبارات تورانس للتفكير الابتكارى على أربعة اختبارات؛ وهى:

١. التفكير الابتكارى باستخدام الصور ( اختبارات الأشكال، الصورة أ ) :

يحتوى هذا الاختبار على ثلاث أنشطة وهم : تكوين الصورة، تكملة الصور، الخطوط ويستغرق كل نشاط عشر دقائق.

٢. التفكير الابتكارى باستخدام الصور ( اختبارات الأشكال، الصورة ب ) :

يحتوى هذا الاختبار على ثلاث أنشطة وهم : (تكوين الصورة، تكملة الخطوط، الدوائر) ويستغرق كل نشاط عشر دقائق. وبذلك يستغرق إجراء كل اختبار من اختباري الأشكال ٣٠ دقيقة .

### ٣. التفكير الابتكاري باستخدام الكلمات ( اختبارات الألفاظ، الصورة أ ) :

يحتوى هذا الاختبار على سبع أنشطة وهم : (توجيه الأسئلة، تخمين الأسباب، تخمين النتائج، تحسين الإنتاج، الاستعمالات غير الشائعة لعب الكرتون، الأسئلة غير الشائعة، افترض أن) ويستغرق كل نشاط خمس دقائق باستثناء النشاط الرابع والخامس فيستغرق عشر دقائق.

### ٤. التفكير الابتكاري باستخدام الكلمات ( اختبارات الألفاظ، الصورة ب ) :

يحتوى هذا الاختبار على سبع أنشطة وهم : (توجيه الأسئلة، تخمين الأسباب، تخمين النتائج، تحسين الإنتاج، الاستعمالات غير الشائعة لعب الصفيح، الأسئلة غير الشائعة، افترض أن) ويستغرق كل نشاط خمس دقائق باستثناء النشاط الرابع والخامس فيستغرق عشر دقائق. وبذلك يستغرق إجراء كل اختبار من اختبارات الألفاظ ٤٥ دقيقة . (عبد الله محمود سليمان، فؤاد عبد اللطيف ابو حطب، ١٩٧١ : ١٢-٣٤)

وقد استخدمت الباحثة فى القياس القبلى: (النشاط الثانى لاختبار الأشكال باستخدام الصور (الصورة أ )، النشاط الخامس والنشاط السابع لاختبار الألفاظ باستخدام الكلمات (الصورة ب)). أما فى القياس البعدى فقد استخدمت (النشاط الثانى والثالث لاختبار الأشكال باستخدام الصور (الصورة ب )، النشاط السابع لاختبار الألفاظ باستخدام الكلمات (الصورة أ)).

### ٢- كفاءة الاختبار

#### أ- ثبات الاختبار :

قام تورانس ١٩٦٦ بحساب ثبات الاختبار بطريقتين وهما :-

#### ١- طريقة اتفاق المصححين

#### ٢- طريقة إعادة التطبيق

وكانت معاملات الثبات بطريقة اتفاق المصححين الطلاقة ٠,٩٩ ، والأصالة ٠,٩٨ ، والمرونة ٠,٨٧ ، والتفاصيل ٠,٩٠ ، أما معاملات معامل الثبات بطريقة إعادة التطبيق كانت الطلاقة ٠,٩٣ ، الأصالة ٠,٨٤ ، والمرونة ٠,٨٨ ، والتفاصيل ٠,٨٩ ( عبد الله سليمان ، وفؤاد ابو حطب ، ١٩٨٨ : ٢٨٠٢٥ )

## جدول رقم (١٢)

يوضح معاملات ثبات أبعاد اختبار تورانس للتفكير الابتكارى بطريقة اتفاق المصححين

أبعاد الاختبار	معامل الثبات
الطلاقة	٠,٩٩
الأصالة	٠,٩٨
المرونة	٠,٨٧

ويتضح من نتائج جدول (١٢) أن معاملات الثبات مرتفعة مع كل الأبعاد ، مما يمكن الاعتماد عليه .

وقد قامت الباحثة بحساب ثبات الاختبار بطريقة اتفاق المصححين لحساب معامل الثبات على العينة الاستطلاعية وعددها (٣٠) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائى فقد استعانت بثلاثة مصححين تربتهم الباحثة على عملية التصحيح، وكان يتم التناقش فى تصحيح الاستجابات التى يكون هناك شك بطريقة تصحيحها، ولذلك تم التصحيح فى إطار موحد، وبلغ معاملات الارتباط بين تصحيح المصححين : الطلاقة ٠,٩٣، الأصالة ٠,٩١، والمرونة ٠,٨٥؛ مما يدل على أن معامل الثبات قوى .

ب - صدق الاختبار : قام تورانس ١٩٦٦ بحساب صدق الاختبار باستخدام ( الصدق التكويني ) بمقارنة الذين حصلوا على درجات عالية والذين حصلوا على درجات منخفضة وكانت معاملات الارتباط الطلاقة ٠,٤٠، والأصالة ٠,٣٧، والمرونة ٠,٣٢ ( عبد الله سليمان ، فؤاد ابو حطب ، ١٩٨٨ : ٣٨ ) .

- تقدير الدرجات: استعانت الباحثة بمرجعين فى تقدير درجات اختبارات تورانس للتفكير الابتكارى وهما : دليل تقدير درجات اختبارات تورانس للتفكير الابتكارى (عبد الله محمود سليمان، فؤاد عبد اللطيف ابو حطب، ١٩٧١)، وبحث عن تقنين اختبارات تورانس للتفكير الابتكارى على البيئة المصرية (١٩٧٣) لفؤاد عبد اللطيف ابو حطب، وعبد الله محمود سليمان (فؤاد عبد اللطيف ابو حطب، ١٩٧٧ : ٣٢-٤٠) . وفى ضوء ذلك يتم تقدير درجات كل من الأصالة والطلاقة والمرونة على النحو الآتى :-

■ الأصالة: يتم تقدير درجة الأصالة للنشاط الثانى لاختبارات الأشكال باستخدام الصور (الصورة أ، ب) فى ضوء إحصاء الاستجابات غير المكررة والتى تتصف بالغرابة، فعندما تتكرر الاستجابات الواردة فى القائمة أكثر من ٥% من حجم العينة



يأخذ المفحوص صفر، أما إذا تكررت من ٢% إلى ٤% يحصل على درجة واحدة، في حين إذا تكررت أقل من ٢% يحصل على درجتين . أما في النشاط الثالث " الدوائر " فيوجد في دليل تقدير الدرجات بعض الاستجابات الصفرية للأصالة في حين أن هناك درجات إضافية للنشاط الثالث وذلك عند توحيد دائرتين يحصل على درجة واحدة أما توحيد ٣-٥ دوائر فيحصل على درجتين أما عند توحيد ٦-١٠ دوائر فيحصل على ثلاث درجات . أما في اختبارات الألفاظ باستخدام الكلمات (الصورة أ، ب) فيقدر درجة الأصالة في ضوء قائمة لاستجابات الأصالة الصفرية أما بقية الاستجابات التي حصلت على تقدير للطلاقة فتعطى تقدير (١) في الأصالة.

- الطلاقة : يتم تقدير درجة الطلاقة في اختبارات الألفاظ باستخدام الكلمات (الصورة أ، ب) في ضوء العدد الإجمالي للأفكار حيث يتم إعطاء درجة لكل فكرة .
- المرونة : يتم تقدير درجة المرونة في اختبارات الألفاظ باستخدام الكلمات (الصورة أ، ب) في ضوء الانتقال والتغير من محور إلى محور أما إذا تكرر مثل هذا المحور فلا يعطى درجة. أما في النشاط الخامس فيتم تقدير درجاتها في ضوء قائمة استجابات الأصالة الصفرية فعند كل استجابة صفرية في القائمة توجد فئة المرونة فتعطى تقدير درجة المرونة في ضوء هذه الفئة .

#### (٤) الاختبار التحصيلي لمادة اللغة العربية (ملحق رقم ٣)

##### — الهدف من الاختبار :

يهدف الاختبار إلى قياس قدرة تلاميذ وتلميذات الصف الثالث الابتدائي في التحصيل الدراسي لمادة اللغة العربية، والتي تدرس في النصف الثاني من العام الدراسي ، ويتم تطبيقه على المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة تطبيق قبلي وبعدي .

وقد مر تصميم الاختبار التحصيلي في مادة اللغة العربية بالمراحل التالية : —

##### — تحديد أبعاد الاختبار :—

أ— بعد المحتوى : هذا المحتوى يشمل على دروس الفصل الدراسي الثاني في مادة اللغة العربية والتي تتضمن ثلاث وحدات الوحدة الأولى " مخترعات حديثة " وتتضمن خمس دروس وهم التليفون ، التليفزيون ، الكمبيوتر ، وسائل المواصلات ، نشيد : بحر العلوم . والوحدة الثانية " رحلات " وتتضمن خمس دروس . وهم الأهرامات ، الإسكندرية ، وأسوان ، الأرض الحمراء ، نشيد : وطني . والوحدة الثالثة " حكايات " وتتضمن خمس دروس وهم : ذكاء أم ، الإناء العجيب ، البخلاء الثلاثة ، الصياد والسمة ، نشيد : حياة عصفورة .



ب - بعد المستوى : يحتوى الاختبار على أربعة مستويات من مستويات المجال المعرفى وفق تصنيف بلوم ( مستوى التذكر ، والفهم ، والتطبيق ، والتحليل ) .

#### — تحديد نوع الاختبار :—

وهو اختبار تحريرى نظراً لأنه يعطى الفرصة للباحثة بإجراء الاختبارات لأى عدد من التلاميذ والتلميذات علاوة على الاختصار فى الوقت ، وتوحيد مفردات الاختبار لمختلف أفراد العينة علاوة على أن الاختبار التحريرى يعطى الفرصة لتغطية وحدات منهج اللغة العربية فى النصف الثانى من العام الدراسى .

#### — تحديد نوع مفردات الاختبار :—

تغطى مفردات الاختبار وحدات منهج اللغة العربية ، ونظراً لطبيعة البرنامج الذى صمم على أن يقوم التعلم النشط بالدور الأساسى فى تنمية التفكير الابتكارى ورفع التحصيل الدراسى فى مادة اللغة العربية ، فقد فضلت الباحثة أن تكون مفردات الاختبار متنوعة ما بين اختبار من متعدد ، وأسئلة الصواب والخطأ ، والمقابلة والمزاوجة ، وكذلك بعض الأسئلة المقالية ذات الإجابات القصيرة .

#### — إعداد جدول المواصفات وتحديد عدد الأسئلة

١- يرتبط إعداد جدول المواصفات بالأهداف التعليمية المطلوب تحقيقها من دراسة الوحدات الثلاثة لمنهج اللغة العربية للصف الثالث الابتدائى للنصف الثانى من العام الدراسى ٢٠٠٧ / ٢٠٠٨ م ؛ ونظراً لذلك قامت الباحثة بتحديد الأهداف التعليمية لوحدات المنهج .

وقد حددت الباحثة أسئلة الاختبار التى بلغت (٤٠) مفردة من خلال ما يسمى بجدول المواصفات .

#### — إعداد جدول المواصفات : قد تم تحديد الوزن النسبى للأهداف كما هو موضح بجدول المواصفات من خلال :-

■ التحليل النظرى لمحتوى المادة المراد الاختبار فيها ( وهى الخطوة الأولى التى تمت سابقاً ( تحليل الوحدات إلى موضوعات ) ، وحساب الأوزان النسبية لهذه الموضوعات . كما هو موضح بالجدول رقم (١٣) . كما يتم التحديد الكمى للوزن النسبى لكل عنصر من عناصر الوحدات الثلاثة لمنهج اللغة العربية المراد إعداد الاختبار فيها . كما هو موضح بالجدول رقم (١٤) . ونتناول فيما يلى عرض لجدول المواصفات بالأوزان النسبية للاختبار التحصيلى وعدد مفردات الاختبار التحصيلى.

أ - الأوزان النسبية للاختبار التحصيلي

جدول رقم (١٣) يوضح الأوزان النسبية للاختبار التحصيلي

المستويات المعرفية عناصر المحتوى	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	الأوزان النسبية لعناصر المحتوى
الوحدة الأولى الدرس الأول (التليفزيون)	%١,٦	%٣,١	%٢,٩	%١,١	%٨,٧
الدرس الثاني (التليفون)	%١,٦	%٣,١	%٢,٩	%١,١	%٨,٧
الدرس الثالث (الكمبيوتر)	%١,٤	%٢,٨	%٢,٧	%١	%٧,٩
الدرس الرابع ( وسائل المواصلات )	%١,٤	%٢,٨	%٢,٧	%١	%٧,٩
الدرس الخامس (نشيد: بحر العلوم)	%٠,٨	%١,٤	%١,٣	%٠,٥	%٤
الوحدة الثانية الدرس الأول (الأهرامات)	%١,٤	%٢,٨	%٢,٧	%١	%٧,٩
الدرس الثاني (الإسكندرية)	%١,٢	%٢,٢	%٢,١	%٠,٨	%٦,٣
الدرس الثالث (أسوان)	%١,٤	%٢,٨	%٢,٧	%١	%٧,٩
الدرس الرابع (الأرض الحمراء)	%١	%٢,١	%١,٩	%٠,٦	%٥,٦
الدرس الخامس ( نشيد : وطني )	%١	%١,٨	%١,٧	%٠,٥	%٥
الوحدة الثالثة الدرس الأول ( ذكاء أم )	%١,٢	%٢,٢	%٢,١	%٠,٨	%٦,٣
الدرس الثاني ( الإناء العجيب )	%١	%٢,١	%١,٩	%٠,٦	%٥,٦
الدرس الثالث ( البخلاء الثلاثة )	%١,٢	%٢,٢	%٢,١	%٠,٨	%٦,٣
الدرس الرابع ( الصياد والسمة )	%١,٢	%٢,٢	%٢,١	%٠,٨	%٦,٣
الدرس الخامس ( نشيد : حياة عصفورة )	%١	%٢,١	%١,٩	%٠,٦	%٥,٦
الأوزان النسبية لمستويات الأهداف	%١٨,٤	%٣٥,٧	%٣٣,٧	%١٢,٢	%١٠٠

ب - إعداد جدول عدد أسئلة (مفردات الاختبار التحصيلي)

جدول رقم (١٤) يوضح عدد مفردات الاختبار التحصيلي

الأوزان النسبية لعناصر لمحتوى	تحليل	تطبيق	فهم	تذكر	المستويات المعرفية عناصر المحتوى
%٣,٤ ٣ أسئلة	%٠,٤ —	%١,٢ سؤال	%١,٢ سؤال	%٠,٦ سؤال	الوحدة الأولى الدرس الأول (التليفزيون)
%٣,٤ ٣ أسئلة	%٠,٤ —	%١,٢ سؤال	%١,٢ سؤال	%٠,٦ سؤال	الدرس الثاني ( التليفون )
%٣,٢ ٣ أسئلة	%٠,٤ —	%١,١ سؤال	%١,١ سؤال	%٠,٦ سؤال	الدرس الثالث ( الكمبيوتر )
%٣,٢ ٣ أسئلة	%٠,٤ —	%١,١ سؤال	%١,١ سؤال	%٠,٦ سؤال	الدرس الرابع ( وسائل المواصلات )
%١,٦ سؤالين	%٠,٢ —	%٠,٥ سؤال	%٠,٦ سؤال	%٠,٣ —	الدرس الخامس (نشيد : بحر العلوم )
%٣,٢ ٣ أسئلة	%٠,٤ —	%١,١ سؤال	%١,١ سؤال	%٠,٦ سؤال	الوحدة الثانية الدرس الأول (الأهرامات)
%٢,٥ ٣ أسئلة	%٠,٣ —	%٠,٨ سؤال	%٠,٩ سؤال	%٠,٥ سؤال	الدرس الثاني ( الإسكندرية )
%٣,٢ ٣ أسئلة	%٠,٤ —	%١,١ سؤال	%١,١ سؤال	%٠,٦ سؤال	الدرس الثالث ( أسوان )
%٢,٢ سؤالين	%٠,٢ —	%٠,٨ سؤال	%٠,٨ سؤال	%٠,٤ —	الدرس الرابع ( الأرض الحمراء )
%٢ سؤالين	%٠,٢ —	%٠,٧ سؤال	%٠,٧ سؤال	%٠,٤ —	الدرس الخامس ( نشيد : وطني )
%٢,٥ ٣ أسئلة	%٠,٣ —	%٠,٨ سؤال	%٠,٩ سؤال	%٠,٥ سؤال	الوحدة الثالثة الدرس الأول ( ذكاء أم )

المستويات المعرفية عناصر المحتوى	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	الأوزان النسبية لعناصر المحتوى
الدرس الثاني ( الإتياء العجيب )	%٠,٤ —	%٠,٨ سؤال	%٠,٨ سؤال	%٠,٢ —	%٢,٢ سؤالين
الدرس الثالث ( البخلاء الثلاثة )	%٠,٥ سؤال	%٠,٩ سؤال	%٠,٨ سؤال	%٠,٣ —	%٢,٥ ٣ أسئلة
الدرس الرابع ( الصياد والسمكة )	%٠,٥ سؤال	%٠,٩ سؤال	%٠,٨ سؤال	%٠,٣ —	%٢,٥ ٣ أسئلة
الدرس الخامس ( نشيد : حياة عصفورة )	%٠,٤ —	%٠,٨ سؤال	%٠,٨ سؤال	%٠,٢ —	%٢,٢ سؤالين
الأوزان النسبية لمستويات الأهداف	%٧,٥ ١٠ أسئلة	%١٤,١ ١٥ سؤال	%١٣,٦ ١٥ سؤال	٤,٤ —	%٤٠ ٤٠ سؤال

— تحديد صدق الاختبار :

تم عرض الاختبار بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين<sup>(٥)</sup> المتخصصين لإبداء رأيهم فيه ، حيث طالبت الباحثة من السادة المحكمين الإجابة عن الأسئلة التالية .

— هل تغطي الأسئلة الأهداف المراد قياسها ؟

— هل الأهداف واضحة إجرائياً ؟

— هل تلائم التعليمات الخاصة بالاختبار مستوى الصف الثالث الابتدائي ؟

— هل صيغت الأسئلة بشكل صحيح علمياً ؟

— هل تلائم البدائل المقترحة كل مفردة من مفردات الاختبار ؟

— هل زمن تطبيق الاختبار ودرجته المقترحة مناسبة له ؟

— هل يلائم الاختبار ككل مستوى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي ؟

— هل يصلح الاختبار للتطبيق ؟

(٥) أسماء السادة المحكمين سيتم عرضها بالملحق رقم (٤) من ملاحق الدراسة .



— ماذا ترون من إضافات أو حذف ؟

وقد رأى المحكمون ما يلي :—

أ - أسئلة الاختبار تتمتع بالدقة اللغوية والعلمية ، وأنها تتناسب مستوى التلاميذ في الصف الثالث الابتدائي فيما عدا بعض الأسئلة تم تعديلها وهذه الأسئلة هي : —

١ - السؤال الأول في القراءة تم تعديل رأس السؤال (ب) من معنى (شئى) إلى مرادف (شئى) .

٢ - السؤال الثانى في القراءة تم تعديل رأس السؤال من ضع علامة (√) أمام العبارة الصحيحة وعلامة (x) أمام العبارة غير الصحيحة مع تصويب الخطأ إلى ضع علامة (√) أمام العبارة الصحيحة وعلامة (x) أمام العبارة غير الصحيحة؛ وبذلك تم حذف مع تصويب الخطأ .

٣ - السؤال (أ) فى ثالثاً المحفوظات تم اضافة كلمة كما وردت فى النشيد بدلاً من ما فائدة الكمبيوتر ؛ وذلك لتحديد الاجابة من النشيد حتى لا يتم الخلط بين النشيد بحر العلوم ودرس الكمبيوتر .

٤ - السؤال (٥) فى رابعاً الأساليب تم تعديل رأس السؤال من تخير الحروف المناسبة مما بين القوسين إلى تخير حروف العطف والجر المناسبة مما بين القوسين .

ب - أسئلة الاختبار تقيس الأهداف السلوكية التابعة لها وأن درجة الاختبار مناسبة .

ج - حجم الاختبار ملائم تماماً لزمان الاختبار حيث طبق الاختبار خلال ٢٠ دقيقة مع اعطاء ٥ دقائق لقراءة الاختبار فأصبح زمن الاختبار ٢٥ دقيقة.

حساب ثبات الاختبار التحصيلي

قامت الباحثة بحساب ثبات الاختبار التحصيلي بالاعتماد على التجزئة النصفية للاختبار وذلك على العينة الاستطلاعية وعددها ٣٠ تلميذاً وتلميذةً من مدرسة مصطفى كامل الابتدائية، وهى التى تستلزم تصحيح الأسئلة الفردية والأسئلة الزوجية بطريقة منفصلة ثم حساب معامل الارتباط بينهما وقد بلغ (٠,٧٨) كما بلغ معامل ثبات الاختبار كله باستخدام معادلة سبيرمان براون (٠,٨٩) وذلك معامل ثبات قوى للاختبار ككل .



## ٥) البرنامج القائم على التعلم النشط (ملحق رقم ٥)

### أهداف البرنامج

يهدف هذا البرنامج إلى :

١ - تنمية التفكير الابتكاري . وذلك من خلال بعض الأنشطة التي يمارسها التلاميذ خلال البرنامج .

٢ - تنمية التحصيل الدراسي للتلاميذ في مادة اللغة العربية وذلك من خلال استراتيجيات التعلم النشط التي يستخدمها البرنامج لتوضيح دروس المنهج وتثبيت المعلومة في ذهن المتعلم .

### أ - الأسس النظرية التي يبنى عليها البرنامج

من أجل تصميم البرنامج قامت الباحثة بالإطلاع على العديد من الدراسات التي هدفت إلى تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي باستخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط مثل استراتيجية التعلم التعاوني والمناقشة ، والعصف الذهني ، وحل المشكلات ومن هذه الدراسات : دراسة (Butkowski,J., 1995) ، (Coleman,C.,2001) ، (Lynnette, J.R. ,2000) ، (Vaughan, R. ,1997) ، (Moore, R. D. ,1996) (سهام رمضان عبد الله، ٢٠٠٧) .

وقد أثبتت الدراسات و البحوث التي أجريت أن استراتيجيات التعلم النشط تساعد في تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي .

ولتحديد الإطار النظري للبرنامج تحدد الباحثة النقاط التالية :

### ١- لمن يقدم هذا البرنامج ؟

حيث تحدد هنا أفراد العينة - أو مجتمع الدراسة الحالية - الذي سيطبق عليهم البرنامج المقترح ، وقد صمم هذا البرنامج لعينة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي الذين يتراوح عمرهم ما بين ( الثامنة ، والتاسعة ) وهؤلاء التلاميذ ينتمون إلى فئة التلاميذ الطبيعيين ( العاديين ) .

### ٢ - لماذا صمم هذا البرنامج ؟

صمم هذا البرنامج القائم على التعلم النشط لتنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي؛ حيث يشير الإطار النظري والدراسات السابقة إلى الأثر الإيجابي الذي يحدثه استراتيجيات التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي .

### ٣ - كيف يمكن تحقيق أهداف البرنامج ؟

بمعنى ما هي الاستراتيجيات التي سوف تتبعها الباحثة اثناء تقديم جلسات البرنامج المختلفة ، وقد تم استخدام استراتيجيات التعلم النشط التي أوضح الإطار النظري والدراسات السابقة فعاليتها في تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي ، وسوف يتم توضيح هذه الاستراتيجيات بالتفصيل في كل جلسة من جلسات البرنامج ، حيث تختلف الاستراتيجية من جلسة إلى أخرى حسب الهدف من الجلسة وموضوعها ، كما يمكن أن تتضمن الجلسة أكثر من استراتيجية لتحقيق أهدافها ، ومن هذه الاستراتيجيات :

- ١- استراتيجية التعلم التعاوني
- ٢- استراتيجية العصف الذهني
- ٣- استراتيجية الخرائط المعرفية
- ٤- استراتيجية لعب الأدوار
- ٥- استراتيجية تعليم الأقران
- ٦- استراتيجية التعلم الذاتي
- ٧- استراتيجية حل المشكلات
- ٨- استراتيجية التعلم بالاكتشاف
- ٩- استراتيجية الألعاب التعليمية
- ١٠- استراتيجية الحوار والمناقشة

### ٤ - متى يتم تطبيق البرنامج ؟

بمعنى ما هو البرنامج الزمني المتبع لتنفيذ البرنامج ، والمدة التي تستغرقها تنفيذ الجلسات ، وقد تم تطبيق البرنامج خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠٠٧/٢٠٠٨) في الفترة من ٢٠٠٨/٣/١١ إلى ٢٠٠٨/٥/١١ بشكل مكثف حيث تراوحت زمن الجلسة ( ٦٠ دقيقة ) ، فقد تراوحت عدد الجلسات ما بين جلستين إلى ثلاث جلسات اسبوعياً .

### ب - محتوى البرنامج

بمعنى ما هي الأنشطة والممارسات التربوية التي يمارسها التلاميذ من خلال البرنامج الحالي والتي تهدف إلى تحقيق أهداف البرنامج ، حيث يتضمن البرنامج مجموعة من الجلسات يتم خلالها استخدام مجموعة من الاستراتيجيات التي من شأنها المساعدة على تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي للتلاميذ وهذه الاستراتيجيات المتمركزة حول التلميذ هي استراتيجيات التعلم النشط .

ويتكون البرنامج المقترح في الدراسة الحالية من تسعة عشر جلسة تصنف في ثلاث

مراحل هي:-

**المرحلة الأولى :** وهى المرحلة التى تتضمن التعريف بالبرنامج والهدف منه والعمل على تكوين اتجاه ايجابى نحوه عن طريق جذب انتباه التلاميذ وتشويقهم للاشتراك فى جلسات البرنامج ، وذلك بعد إزالة مشاعر الرهبة والخجل بين الباحثه والتلاميذ والذى ساعد على ذلك عمل الباحثه كمدرسة لهؤلاء التلاميذ فى مدرسة مصطفى كامل .

**المرحلة الثانية :** وهى مرحلة تطبيق استراتيجيات التعلم النشط على موضوعات منهج اللغة العربية للصف الثالث الابتدائى للفصل الدراسى الثانى ، وذلك بعد تعريف التلاميذ لهذه الاستراتيجيات ومعنى كل منها ، وتتضمن هذه المرحلة الجلسات من الجلسة الثانية إلى الجلسة السادسة عشر بموجب جلستين إلى ثلاث جلسات أسبوعياً وتستمر الجلسة ٦٠ دقيقة .

**المرحلة الثالثة :** وهى مرحلة تقويم البرنامج ومتابعته والتعرف على فعالية البرنامج واستمرار أثره على التلاميذ ويتضمن تطبيق القياس البعدى على المجموعات الثلاثة (المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة) اختبار التفكير الابتكارى واختبار التحصيل الدراسى فى مادة اللغة العربية أما القياس التبعى فيتم تطبيقه على المجموعة التجريبية الأولى فقط التى تعرضت للبرنامج القائم على التعلم النشط .

وفيما يلى عرض موضح للموضوعات التى يتكون منها محتوى البرنامج

**جدول رقم ( ١٥ ) يوضح الموضوعات التى يتكون منها محتوى البرنامج**

الجلسات	الموضوع	الاستراتيجيات	الهدف	الزمن
الجلسة الأولى	التعارف	الإلقاء والمحاضرة — الحوار والمناقشة	توضيح الأهداف العامة والخاصة للبرنامج	٤٥ دقيقة
الجلسة الثانية	التليفون	التعلم التعاونى ، الحوار والمناقشة ، العصف الذهنى، تمثيل الأدوار، حل المشكلات ، تعلم الأقران ، التعلم الذاتى	توضيح أهمية التليفون فى حياتنا ، وتنمية الطلاقة والمرونة والأصالة .	٦٠ دقيقة
الجلسة الثالثة	التليفزيون	التعلم التعاونى، الحوار والمناقشة ، التعلم الذاتى ، تعلم الأقران، تمثيل الأدوار	توضيح أهمية التليفزيون فى حياتنا ، وتنمية الطلاقة والمرونة.	٦٠ دقيقة

الجلسات	الموضوع	الاستراتيجيات	الهدف	الزمن
الجلسة الرابعة	الكمبيوتر	التعلم بالاكتشاف ، الحوار والمناقشة،العصف الذهني ،التعلم الذاتى ، التعلم التعاونى	توضيح أهمية الكمبيوتر فى حياتنا ، وتنمية الطلاقة والمرونة والأصالة .	٦٠ دقيقة
الجلسة الخامسة	وسائل المواصلات	التعلم بالاكتشاف ، الخرائط المعرفية ، تعلم الأقران، تمثيل الأدوار ، التعلم التعاونى ، الحوار والمناقشة	توضيح أهمية وسائل المواصلات فى حياتنا ، وتنمية الطلاقة والمرونة .	٦٠ دقيقة
الجلسة السادسة	نشيد : (بحر العلوم)	حل المشكلات ، تعلم الأقران ، التعلم التعاونى ، الألعاب التعليمية	توضيح دور الكمبيوتر فى تقدم الأمم، وتنمية الطلاقة والمرونة .	٦٠ دقيقة
الجلسة السابعة	الأهرامات	الألعاب التعليمية ، تمثيل الأدوار ، التعلم بالاكتشاف ، الحوار والمناقشة ، التعلم التعاونى ، التعلم الذاتى	توضيح أهمية الآثار الفرعونية ، ودورها فى الجذب السياحى ، وتنمية الطلاقة والمرونة .	٦٠ دقيقة
الجلسة الثامنة	الإسكندرية	الحوار والمناقشة ، تمثيل الأدوار ، التعلم الذاتى ، التعلم التعاونى	توضيح أهم الأماكن السياحية فى مدينة الإسكندرية ، تنمية الطلاقة والمرونة .	٦٠ دقيقة
الجلسة التاسعة	أسوان	التعلم الذاتى ، الحوار والمناقشة ، الألعاب التعليمية ، التعلم التعاونى	توضيح أهم الأماكن السياحية فى مدينة أسوان ، وتنمية الطلاقة والمرونة	٦٠ دقيقة
الجلسة العاشرة	الأرض الحمراء	تمثيل الأدوار ، التعلم الذاتى ، الحوار والمناقشة ، تعلم الأقران ، التعلم التعاونى ، العصف الذهني	إبراز أهم مميزات الواحات المصرية ، وتنمية الطلاقة والمرونة والأصالة	٦٠ دقيقة
الجلسة الحادية عشر	نشيد : وطنى	حل المشكلات ، تعلم الأقران ، التعلم التعاونى ، الحوار والمناقشة ، العصف الذهني	توضيح أهمية التضحية فى سبيل الوطن ، وتنمية الطلاقة والمرونة والأصالة	٦٠ دقيقة



الجلسات	الموضوع	الاستراتيجيات	الهدف	الزمن
الجلسة الثانية عشر	ذكاء أم	تعلم الأقران ، حل المشكلات ، تمثيل الأدوار ، التعلم التعاوني ، الحوار والمناقشة	توضيح قيمة الصداقة في حياتنا ، وتنمية الطلاقة والمرونة	٦٠ دقيقة
الجلسة الثالثة عشر	الإناء العجيب	الألعاب التعليمية ، الحوار والمناقشة ، التعلم التعاوني	توضيح قيمة العمل ، وإبراز عاقبة المخادعين ، وتنمية الطلاقة والمرونة	٦٠ دقيقة
الجلسة الرابعة عشر	البخلاء الثلاثة	الحوار والمناقشة ، التعلم التعاوني ، لعب الأدوار	توضيح مدى بشاعة البخل ، وتنمية الطلاقة والمرونة	٦٠ دقيقة
الجلسة الخامسة عشر	الصيد والسمكة	الألعاب التعليمية ، الحوار والمناقشة ، التعلم التعاوني ، التعلم الذاتي	توضيح قيمة العمل وأهميته في حياتنا ، وتنمية الطلاقة والمرونة	٦٠ دقيقة
الجلسة السادسة عشر	نشيد : حياة عصفورة	الحوار والمناقشة ، تعلم الأقران ، التعلم التعاوني ، العصف الذهني	توضيح قيمة العمل وأهميته عند الطيور ، وتنمية الطلاقة والمرونة والأصالة	٦٠ دقيقة
الجلسة السابعة عشر	تقويم البرنامج	الحوار والمناقشة	التعرف على دور البرنامج القائم على التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي	٦٠ دقيقة
الجلسة الثامنة عشر	متابعة البرنامج	الحوار والمناقشة	التعرف على فاعلية البرنامج واستمرار أثره على التلاميذ	٦٠ دقيقة
الجلسة التاسعة عشر	متابعة البرنامج	الحوار والمناقشة	التعرف على فاعلية البرنامج واستمرار أثره على التلاميذ	٦٠ دقيقة



## ج - خطة تنفيذ البرنامج

وهي تشتمل على : -

### ١ - المحتوى الدراسي : -

موضوعات منهج اللغة العربية المقررة على تلاميذ الصف الثالث الابتدائي للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٨ م

ويشتمل هذا المقرر على ثلاث وحدات دراسية وهي : -

الوحدة الأولى ( مخترعات حديثة ) : -

وتتضمن الموضوعات التالية : -

التليفون " قراءة " - التليفزيون " قراءة " - وسائل المواصلات " قراءة " - نشيد : بحر العلوم " محفوظات "

الوحدة الثانية ( رحلات ) : -

وتتضمن الموضوعات التالية : -

الأهرامات " قراءة " - الإسكندرية " قراءة " - أسوان " قراءة " - الأرض الحمراء " قراءة " - نشيد : وطني " محفوظات " .

الوحدة الثالثة ( حكايات ) : -

وتتضمن الموضوعات التالية : - زكاء أم " قراءة " - الإناء العجيب " قراءة " - البخلاء الثلاثة " قراءة " - الصيد والسمكة " قراءة " - نشيد : حياة عصفورة " محفوظات " .

### ٢ - عمليات التعليم . . . وتتمثل فيما يلي :-

أ - التهيئة للدرس وتتم بعدة وسائل منها :

- لفت انتباه التلاميذ إلى الرسوم والصور المصاحبة للدرس والمجسمات مع طرح أسئلة مرتبطة بهذه الصور والرسوم والمجسمات .

- طرح أسئلة تهيئ التلاميذ لموضوع الدرس .

- لفت انتباه التلاميذ باستخدام الألعاب التعليمية أو العصف الذهني أو تقديم مشكلة وطلب حلها .

ب - العرض والتفاعل مع المادة : -

ويتحدد فيها دور الباحثة كما يلي : -

- الوعى الدقيق باستراتيجيات التعلم النشط، وطرح الأسئلة المناسبة التى تتصل بها .
- طرح أسئلة تحدد معانى الكلمات بذكر مرادفها أو مضادها وتحديد الفكرة الرئيسية للفقرة وكذلك الأفكار الفرعية، وربط الفقرات، كذلك ربط الأفكار الفرعية بالفكرة الرئيسية .
- توجيه الأسئلة التى تساعد التلميذ على فهم المادة ورفع مستوى تحصيلهم الدراسى من خلال استراتيجيات التعلم النشط، ويجب مراعاة ما يلي : -

١ - تنويع الاستراتيجيات المستخدمة أثناء الجلسات مثل : التعلم التعاونى، التعلم الذاتى، العصف الذهنى، التعلم بالاكشاف، الخرائط المعرفية، الألعاب التعليمية، وتعلم الأقران، حل المشكلات، الحوار والمناقشة، تمثيل الأدوار ؛ وذلك للتأكد على استراتيجيات التعلم النشط، وتقليل إصابة التلاميذ بالملل من استخدام استراتيجية واحدة، والتقليل من شرود التلاميذ، أو عدم الاهتمام أثناء الجلسات ؛ مما يؤدي إلى زيادة تفاعلهم واندماجهم مع المادة، وزيادة تحصيلهم الدراسى وتنمية تفكيرهم الابتكارى.

٢ - زيادة فترات التفكير أثناء الإجابة على الأسئلة لتنمية التفكير الابتكارى وإنتاج أفكار أصيلة .

٣ - مراعاة التوزيع الجيد للأسئلة على فقرات الموضوع .

٤ - عدم الاقتصار على طرح الأسئلة على أفراد محددين بحيث يتيح ذلك المشاركة الفعالة لكل تلاميذ أفراد العينة، بالإضافة إلى تشجيع التلاميذ على المزيد من المشاركة فى المناقشة .

٥ - استخدام أسئلة إضافية أو تلميحات لفظية تساعد التلاميذ على تصحيح إجاباتهم أو توضيحها. وعلى الباحثة أن تعزز الإجابات بشكل فوري ؛ وذلك بالتشجيع المستمر لكل تلميذ يشارك فى الإجابات، كما تقوم بتوجيه التلميذ الذى يخفق فى الإجابة، وعدم الضيق من تكرار الإخفاق حتى يصل إلى الإجابة الصحيحة ؛ مما يؤدي إلى تشجيع التلاميذ على المزيد من المشاركة أثناء الجلسات التدريبية.

ج - التقويم البنائى : -

ويتحدد دور الباحثة فى التقويم فى تقديم التدريبات والأنشطة المختلفة للتلاميذ أفراد العينة، وتصحيح أخطاء التلاميذ، وتعزيز الفورى، وتوجيههم إلى الأنشطة الأخرى المصاحبة. ويتحدد دور التلميذ فى مشاركتهم وتفاعلهم من خلال التدريبات والأسئلة

المطروحة عليهم، وكذلك يقوم التلاميذ بتقويم ذاتي لأدائهم وتقويم للآخرين، وكذلك القيام بأى واجبات تحددها الباحثة لهم، وعرضها عليها لتصحيحها .

#### د - مصادر التعليم والتعلم : -

اعتمدت الباحثة على عدد من الوسائل التعليمية التى تعمل على إثارة انتباه التلاميذ وتشويقهم للبرنامج والتى كانت سهلة وبسيطة الإعداد ومنها : -

القرآن الكريم، والأحاديث النبوية الشريفة حيث يتم توظيفها لتقديم الشروح المختلفة المتعلقة بالقراءة ، وهذا يساعد التلاميذ على البحث والإطلاع للوصول إلى الإجابات الصحيحة .  
السيبورة : وهى من الوسائل التعليمية المتاحة، والتى تعين الباحثة على تقديم التفسيرات، وكتابة الإجابات الصحيحة للتلاميذ، وتصويب الإجابات الخطأ، وعرض الأفكار الرئيسية للدرس .

الرسومات التوضيحية : ويمكن استخدامها ليعبر التلاميذ من خلالها عن الفكرة الرئيسية، وما ينبثق منها من أفكار فرعية .

البطاقات : تستخدم فى فهم معانى المفردات الصعبة، وفهم الكلمة ومضادها والكلمة وجمعها، وترتيب بعض الكلمات لتكوين جملة مفيدة .

مجموعة من الصور: التى توضح موضوعات المنهج

بعض اللوحات التوضيحية: لبعض الدروس

جهاز تسجيل

مجسمات لبعض موضوعات المنهج .

#### هـ - تقويم البرنامج

ويتمثل فيما يلى : -

أ - مجال التقويم : ويتمثل فى التركيز على التعلم النشط باستراتيجياته لدى التلاميذ أفراد العينة، ومدى ممارستهم لها وبالتالي الحكم على مدى فاعلية البرنامج المقترح، وكذلك مدى تحقق أهدافه.

ب - أدوات التقويم : - تتمثل فى التدريبات الخاصة والأنشطة المصاحبة التى تقدم للتلاميذ أثناء الجلسات، والتى تعين التلاميذ فى وضعهم فى موقف أداء حقيقى تمارس فى استراتيجيات التعلم النشط.

### ج - أنواع التقويم : وتتمثل فى : -

- التقويم القبلى : - ويهدف إلى التعرف على مدى معرفتهم باستراتيجيات التعلم النشط، وقياس درجاتهم فى التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسى ؛ وذلك لتطبيق أدوات القياس المّعدة والمضبوطة على عينة البحث ( المجموعتين التجريبيتين، والضابطة ) قبل تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية الأولى، وتمثلت هذه الأدوات فيما يلى اختبار التفكير الابتكارى لتورانس، الاختبار التحصيلى لمادة اللغة العربية .

- التقويم البنائى :- وهو التقويم المصاحب لتدريس موضوعات البرنامج بحيث يهدف إلى متابعة تقدم التلاميذ فى اكتساب التعلم النشط باستراتيجياته، ومعالجة أى ضعف باستمرار، ويتم هذا التقويم عقب التدريب على استراتيجيات التعلم النشط ضمن كل موضوع من موضوعات البرنامج .

- التقويم النهائى : - يتم فى نهاية البرنامج عن طريق تطبيق اختبار التفكير الابتكارى على تلاميذ الصف الثالث الابتدائى، للتأكد من مدى فاعلية البرنامج المقترح فى تنمية التفكير الابتكارى . كذلك تطبيق اختبار تحصيلى فى مادة اللغة العربية للتأكد من استيعاب التلاميذ لمنهج اللغة العربية .

### و - متابعة البرنامج

وتتم متابعة البرنامج والتأكد من فعاليته واستمرارية أثره من خلال : -

- المقارنة بين درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى فى اختبار التفكير الابتكارى قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبى القائم على التعلم النشط .

- المقارنة بين درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى فى اختبار التحصيل الدراسى قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبى القائم على التعلم النشط .

- المقارنة بين درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى ودرجات أفراد المجموعة الضابطة فى اختبار التفكير الابتكارى بعد تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية الأولى التى قدم لها البرنامج التدريبى القائم على التعلم النشط .

- المقارنة بين درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى ودرجات أفراد المجموعة الضابطة فى اختبار التحصيل الدراسى بعد تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية الأولى التى قدم لها البرنامج التدريبى القائم على التعلم النشط .

– المقارنة بين درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى ودرجات أفراد المجموعة التجريبية الثانية في اختبار التحصيل الدراسي بعد تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية الأولى التي قدم لها البرنامج التدريبي القائم على التعلم النشط .

– المقارنة بين درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى ودرجات أفراد المجموعة التجريبية الثانية في اختبار التفكير الابتكاري بعد تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية الأولى التي قدم لها البرنامج التدريبي القائم على التعلم النشط . وقد رصدت الباحثة مقارنة بين المجموعة التجريبية الأولى، والمجموعة التجريبية الثانية وأوضحتها في الجدول الآتي :

#### جدول رقم (١٦)

يوضح الفروق بين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية

أوجه المقارنة	المجموعة التجريبية الأولى	المجموعة التجريبية الثانية
الميسرة	الباحثة	معلمة الفصل بعد التدريب لمدة أسبوع علي التعلم النشط
الاستراتيجيات المستخدمة	جميع استراتيجيات التعلم النشط والمقدمة بطريقة منظمة في البرنامج في ضوء مناسبتها لكل موضوع من موضوعات المنهج	تقديم استراتيجيات التعلم النشط بطريقة غير مخطط لها بصورة تحقق تنوع الأساليب المستخدمة في موضوعات المنهج
المحتوى	محتوى مادة اللغة العربية للفصل الدراسي الثاني والمقدم بطريقة منظمة في البرنامج في ضوء الاستراتيجيات المناسبة	محتوى مادة اللغة العربية للفصل الدراسي الثاني، كما هو مقدم في الكتاب المدرسي فقط
الأركان التعليمية	يتم استخدام الأركان التعليمية بطريقة منظمة، ويتم تزويدها بالخامات والأدوات المناسبة لموضوعات المنهج باستمرار	لم يخطط للأركان بصورة مسبقة، ولا يتم تزويدها بالخامات والأدوات المناسبة لموضوعات المنهج باستمرار



### ثالثاً : إجراءات وخطوات الدراسة التجريبية

قامت الباحثة بعدة اجراءات أثناء تنفيذ الدراسة التجريبية وقد كانت هذه الخطوات كالتالى :-

#### ١- الدراسة الاستطلاعية :

قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية للتأكد من مدى مناسبة الأدوات المستخدمة (اختبار التفكير الابتكارى ، واختبار التحصيل الدراسى فى مادة اللغة العربية) لمستوى التلاميذ ، وقد تكونت العينة الاستطلاعية من فصل بلغ عدده ( ٣٠ ) تلميذاً وتلميذة من مدرسة مصطفى كامل الابتدائية ؛ وذلك لتجريب أدوات الدراسة عليهم ، والتأكد من فهم التلاميذ لتعليماتها وتحديد زمن تطبيقها . وقد تم إجراء هذه الدراسة فى الفترة من ٢٠٠٨/٣/٢ الى ٢٠٠٨/٣/٤ .

#### ٢- التأكد من صدق الأدوات وثباتها

قامت الباحثة بالتأكد من صدق وثبات أدوات الدراسة باستخدام طريقة التجزئة النصفية عند حساب ثبات الاختبار التحصيلى فى مادة اللغة العربية، واختبار الذكاء المصور، فى حين تم حساب ثبات اختبار تورانس للتفكير الابتكارى بطريقة اتفاق المصححين.

#### ٣- القياس القبلى :

تم إجراء هذا القياس للتأكد من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة فى متغيرات الدراسة ( التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسى ) قبل تطبيق البرنامج كما تم توضيح ذلك عند عرض تكافؤ المجموعات الثلاث، وكذلك بهدف التعرف على الأثر الذى يحدثه البرنامج بحساب الفروق بين نتائج القياس القبلى وبين نتائج القياس البعدى لمتغيرات الدراسة ؛ حيث تم التأكد من تكافؤ المجموعات الثلاث من حيث السن ، ومن حيث الذكاء ( باستخدام اختبار الذكاء المصور لآحمد زكى صالح ) ، من حيث المستوى الاجتماعى والاقتصادى ( باستخدام استمارة عبدالعزيز الشخص ، ٢٠٠٦ ) ثم تطبيق اختبار التفكير الابتكارى لتورانس ، واختبار التحصيل الدراسى فى مادة اللغة العربية ، ومن ثم تطبيق هذه المقاييس بشكل جماعى على التلاميذ، وقد تم إجراء هذا القياس فى الفترة من ٢٠٠٨/٣/٥ إلى ٢٠٠٨/٣/١٠ .

#### ٤- تنفيذ البرنامج المقترح :

قامت الباحثة بتطبيق البرنامج القائم على التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل

الدراسي بشكل مكثف على أفراد المجموعة التجريبية الأولى وقد تراوحت عدد الجلسات من جلستين إلى ثلاث جلسات أسبوعياً ، واستغرقت الجلسة ٦٠ دقيقة ، وتم تطبيق هذا البرنامج خلال الفترة من ٢٠٠٨/٣/١١ إلى ٢٠٠٨/٥/١١ .

#### ٥- القياس البعدي :

قامت الباحثة بإعادة تطبيق أدوات الدراسة ( اختبار التفكير الابتكاري ، اختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية ) مرة أخرى بعد تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية ، الأولى ، فقد تم تطبيق القياس البعدي على المجموعات الثلاث بهدف التعرف على الأثر الذي أحدثه البرنامج في تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي لدى أفراد المجموعة التجريبية الأولى ، وذلك بحساب الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي لأفراد المجموعة التجريبية الأولى ، وكذلك لحساب الفروق بين القياس البعدي لكل من المجموعات الثلاث ، وقد تم إجراء هذا القياس في الفترة من ٢٠٠٨/٥/١٢ إلى ٢٠٠٨/٥/١٤ .

#### ٦- القياس التتبعي :

قامت الباحثة بإعادة تطبيق أدوات الدراسة على أفراد المجموعة التجريبية الأولى ، مرة أخرى بهدف التعرف على مدى استمرار أثر البرنامج الذي تم تقديمه لأفراد المجموعة التجريبية الأولى ، وذلك بمقارنة نتائج القياس البعدي بالقياس التتبعي للمجموعة التجريبية الأولى ، وقد تم إجراء هذا القياس في الفترة من ٢٠٠٨/٦/١٥ إلى ٢٠٠٨/٦/١٧ ، وذلك بفواصل زمنية شهر بين القياسين حيث أن هذه الفترة بعد امتحانات آخر العام لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي، وقد خشيت الباحثة من عدم حضور التلاميذ بعد ذلك ؛ لذلك طبقت القياس التتبعي في هذه الفترة.

#### رابعاً : الأساليب الإحصائية المستخدمة :

قامت الباحثة بعد تطبيق أدوات الدراسة وجمع البيانات باستخدام عدة أساليب إحصائية في معالجتها لتلك البيانات وهذه الأساليب هي :

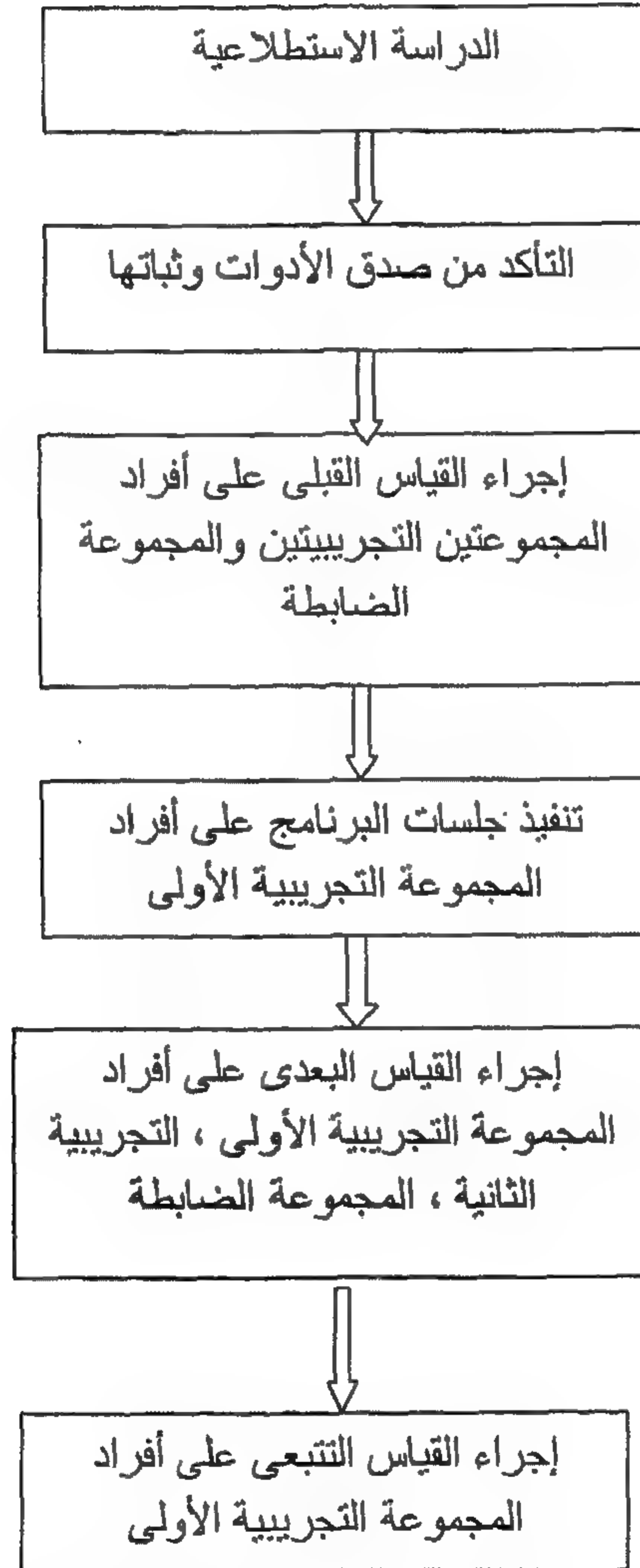
— اختبار تحليل التباين ثنائي الاتجاه Two Way ANOVA

— تحليل مقارنات متعددة باستخدام اختبار شففيه للتعرف على الفروق بين المجموعات الصغيرة .

— حساب حجم التأثير باستخدام مربع إيتا .

— المتوسط الحسابي .

وانشكل التالي يوضح إجراءات الدراسة التجريبية:-



شكل (٣)

يوضح خطوات إجراءات الدراسة التجريبية



## **الفصل الخامس**

### **نتائج الدراسة ومناقشتها**

**أولاً – عرض النتائج :-**

**أ- الفروض الخاصة بالتفكير الابتكاري**

- **الفرض الأول**
- **الفرض الثاني**
- **الفرض الثالث**

**ب- الفروض الخاصة بالتحصيل الدراسي**

- **الفرض الأول**
- **الفرض الثاني**
- **الفرض الثالث**

**ثانياً – تفسير النتائج .**

**ثالثاً – التوصيات.**

**رابعاً – البحوث المقترحة.**





## الفصل الخامس

### نتائج الدراسة ومناقشتها

تتناول الباحثة في هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها بعد تطبيق أدوات الدراسة ومعالجة هذه النتائج إحصائياً بالأساليب التي سبق الإشارة إليها كما يتضمن تفسيراً لهذه النتائج في ضوء فروض الدراسة الحالية .

#### أولاً : عرض نتائج فروض الدراسة

##### ١ - النتائج الخاصة بالتفكير الابتكاري .

##### أ - نتائج الفرض الأول

ينص الفرض الأول على ما يلي : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث (تجريبية أولى /تجريبية ثانية / ضابطة ) ومتغير الجنس (ذكور / إناث) في القياس البعدي لاختبار التفكير الابتكاري .

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة تحليل التباين الثنائي لتحليل أبعاد اختبار التفكير الابتكاري، وذلك حتى لا تشترك الدرجة الكلية للاختبار في التفاعل بين الأبعاد الفرعية للاختبار .

والجدول التالي يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات التلاميذ على اختبار التفكير الابتكاري طبقاً لمتغيري المجموعة ( تجريبية أولى / تجريبية ثانية / ضابطة) والجنس (ذكور / إناث) .

#### جدول رقم (١٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات التلاميذ على

اختبار التفكير الابتكاري طبقاً لمتغيري المجموعة والجنس

الأبعاد		المجموعة								الجنس	
		تجريبية أولى (ن = ٣٣)		تجريبية ثانية (ن = ٣٣)		ضابطة (ن = ٣٣)		ذكور (ن = ٥٥)		إناث (ن = ٤٤)	
		ع	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع	م
الطلاقة		٢,٩٥	٤,٩٤	٢,١٨	١,٥٣	١,١٨	١,١٦	٢,٥٥	٢,٩٥	٢,٥٥	٢,٦
الأصالة		٤,٣٦	٨,٧٩	٦	٢,٨١	٢,٨٢	٢,٢٨	٤,٢١	٥,٨٢	٥,٩٣	٣,٩١
المرونة		٣,٣١	٦,١٥	٤,٦٤	١,٧٣	٣,٤٨	١,٥٨	٢,٥٤	٤,٨٢	٤,٦٨	٢,٦٢
الدرجة الكلية		٧,٥٦	١٩,٨٨	١٢,٨٢	٥,١١	٧,٤٨	٣,٣٥	٧,٥١	١٣,٥٨	١٣,١٦	٧,٦٦

وفيما يلي نتائج تحليل التباين الثنائي لأبعاد اختبار التفكير الابتكاري طبقاً لمتغيري المجموعة ( تجريبية

أولى / تجريبية ثانية / ضابطة ) والجنس ( ذكور / إناث )

جدول رقم ( ١٨ )

تحليل التباين الثنائي لأبعاد اختبار التفكير الابتكاري طبقاً لمتغيري المجموعة

( تجريبية أولى / تجريبية ثانية / ضابطة ) والجنس ( ذكور / إناث )

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة	مربع إيتا
الطلاقة	المجموعة (تجريبية ١ / تجريبية ٢ / ضابطة)	٢٣٣,٧٦٦	٢	١١٦,٨٨٣	٢٧,٧٧	٠,٠٠١	٠,٣٧٤
	الجنس (ذكور / إناث)	٠,٤٣٨	١	٠,٤٣٨	٠,١٠٤	غير دالة	-
	التفاعل	٣,٧٠٩	٢	١,٨٥٤	٠,٤٤١	غير دالة	-
	الخطأ	٣٩١,٤٣٤	٩٣	٤,٢٠٩			
	الكلى	١٤٠٤	٩٩				
	الكلى المصحح	٦٤٥,٦٥٧	٩٨				
الأصالة	المجموعة (تجريبية ١ / تجريبية ٢ / ضابطة)	٥٩٨,٧٥٨	٢	٢٩٩,٣٧٩	٢٧,٧٤٦	٠,٠٠١	٠,٣٧٤
	الجنس (ذكور / إناث)	١٤,٦٣٢	١	١٤,٦٣٢	١,٣٥٦	غير دالة	-
	التفاعل	٨,٤٨٧	٢	٤,٢٤٣	٠,٣٩٣	غير دالة	-
	الخطأ	١٠٠٣,٤٦	٩٣	١٠,٧٩			
	الكلى	٥٠٢٥	٩٩				
	الكلى المصحح	١٦١٥,٢٩	٩٨				
المرونة	المجموعة (تجريبية ١ / تجريبية ٢ / ضابطة)	١١٣,٧٥١	٢	٥٦,٨٧٥	١٠,٠٩٩	٠,٠٠١	٠,١٧٨
	الجنس (ذكور / إناث)	٠,٣٧٦	١	٠,٣٧٦	٠,٠٦٧	غير دالة	-
	التفاعل	٢,٠٦٣	٢	١,٠٣١	٠,١٨٣	غير دالة	-
	الخطأ	٥٢٣,٧٥٥	٩٣	٥,٦٣٢			
	الكلى	٢٨٨٥	٩٩				
	الكلى المصحح	٦٤٤,١٨٢	٩٨				

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ( ٠,٠٠١ )

بين المجموعات الثلاث ( تجريبية أولى / تجريبية ثانية / ضابطة ) على أبعاد اختبار التفكير

الابتكارى ( الطلاقة، الأصالة، المرونة ) ؛ كذلك يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائية ترجع لمتغير الجنس أو للتفاعل بين متغيري المجموعة والجنس على جميع أبعاد اختبار التفكير الابتكارى .

وفيما يلي نتائج التباين ثنائي الاتجاه الخاصة بالدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكارى طبقاً لمتغيري المجموعة والجنس .

#### جدول رقم ( ١٩ )

نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه لدرجات التلاميذ على الدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكارى طبقاً لمتغيري المجموعة والجنس

مربع ايتا	مستوى الدالة	قيمه ف	متوسطات المربعات	درجه الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
٠,٤٥٥	٠,٠٠١	٣٨,٨٠٨	١٢٤٧,٣٣٦	٢	٢٤٩٤,٦٧٢	المجموعة (تجريبية ١ / تجريبية ٢ / ضابطة)
-	غير دالة	٠,٤٤٤	١٤,٢٥٩	١	١٤,٢٥٩	الجنس (ذكور / إناث)
-	غير دالة	٠,٢٨٨	٩,٢٥٣	٢	١٨,٥٠٧	التفاعل
			٣٢,١٤١	٩٣	٢٩٨٩,١٢٥	الخطأ
				٩٩	٢٣٣٣٢	الكلى
				٩٨	٥٥٧١,٦٣٦	الكلى المصحح

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ( ٠,٠٠١ ) بين المجموعات

الثلاث ( تجريبية أولى / تجريبية ثانية / ضابطة ) على الدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكارى، بينما لا توجد فروق دالة إحصائية ترجع لمتغير الجنس أو للتفاعل بين المتغيرين . وتدل قيمة مربع إيتا ٤٥,٥ % إلى أن حجم التأثير المجموعة فى التفكير الابتكارى كبير، حيث أن قيمة مربع إيتا أكبر من القيمة الحدية لحجم التأثير الكبير وهى ( ٠,١٤ ) . ولمعرفة اتجاه دلالة الفروق التي ترجع لمتغير المجموعة ( تجريبية أولى / تجريبية ثانية / ضابطة )

استخدمت الباحثة اختبار شافيه schefee للمقارنات البعدية، وذلك للمقارنة بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعات الثلاث على اختبار التفكير الابتكارى بعد تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية الأولى، والجدول التالى يوضح ذلك .

جدول رقم ( ٢٠ )

دلالة الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعات الثلاث

على اختبار التفكير الابتكاري باستخدام اختبار شافيه

الأبعاد	المجموعة	العدد	المتوسط	فروق المتوسطات ودلالاتها		
				١	٢	٣
الطلاقة	١- التجريبية الأولى	٣٣	٤,٩٤	-		
	٢- التجريبية الثانية	٣٣	٢,١٨	**٢,٧٦	-	
	٣- الضابطة	٣٣	١,١٨	**٣,٧٦	١	-
الآصالة	١- التجريبية الأولى	٣٣	٨,٧٩	-		
	٢- التجريبية الثانية	٣٣	٦	**٢,٧٩	-	
	٣- الضابطة	٣٣	٢,٨٢	**٥,٩٧	**٣,١٨	-
المرونة	١- التجريبية الأولى	٣٣	٦,١٥	-		
	٢- التجريبية الثانية	٣٣	٤,٦٤	*١,٥٢	-	
	٣- الضابطة	٣٣	٣,٧٨	**٢,٦٧	١,١٥	-
الدرجة الكلية	١- التجريبية الأولى	٣٣	١٩,٨٨	-		
	٢- التجريبية الثانية	٣٣	١٢,٨٢	**٧,٠٦	-	
	٣- الضابطة	٣٣	٧,٤٨	**١٢,٣٩	**٥,٣٣	-

\*\* دالة عند المستوى ( ٠,٠١ ) \* دال عند المستوى ( ٠,٠٥ )

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من :

— التلاميذ بالمجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية على أبعاد ( الطلاقة، والآصالة، والمرونة) وكذلك على الدرجة الكلية للاختبار لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي قدم لها البرنامج التدريبي .

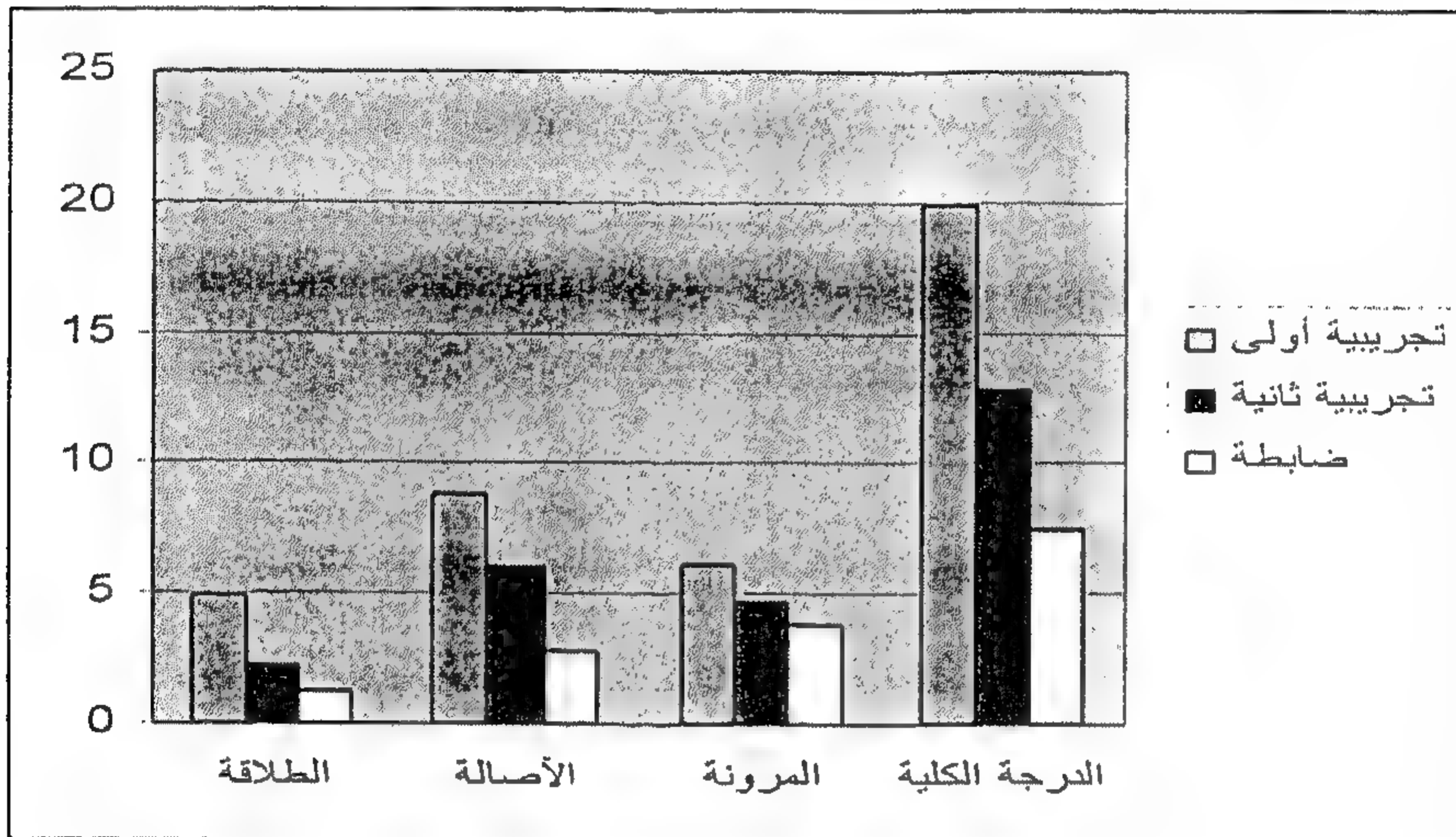
— التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى والتلاميذ بالمجموعة الضابطة على أبعاد (الطلاقة، والآصالة والمرونة) وكذلك على الدرجة الكلية للاختبار لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي قدم لها البرنامج التدريبي .

— التلاميذ بالمجموعة التجريبية الثانية والتلاميذ بالمجموعة الضابطة على بعد الآصالة، وكذلك على الدرجة الكلية للاختبار لصالح المجموعة التجريبية الثانية التي قدم لها برنامج التعلم النشط في المدارس العادية .



كما يتضح من الجدول عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الثانية والتلاميذ بالمجموعة الضابطة على بعدى الطلاقة والمرونة .

وفيما يلي يوضح الشكل البياني التالي الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعات الثلاث (تجريبية أولى / تجريبية ثانية / ضابطة) فى القياس البعدى بعد تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية الأولى على اختبار التفكير الابتكارى .



شكل رقم ( ٤ )

الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعات الثلاث  
فى القياس البعدى لاختبار التفكير الابتكارى

ب - نتائج الفرض الثانى

ينص الفرض الثانى على ما يلى :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبيتين فى القياس القبلى والبعدى ومتغير الجنس ( ذكور / إناث ) فى اختبار التفكير الابتكارى .

١ - لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى فى القياس القبلى والبعدى ومتغير الجنس ( ذكور / إناث ) فى اختبار التفكير الابتكارى.

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة تحليل التباين المتعدد لتحليل أبعاد اختبار التفكير الابتكارى، يعقبه تحليل التباين ثنائي الاتجاه ذو التصميم (٢ × ٢) لتحليل الدرجة الكلية للاختبار . والجدول التالي يوضح المتوسطات الحسابية

والانحرافات المعيارية لدرجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى على اختبار التفكير الابتكاري طبقاً لمتغيري المعالجة ( قبلي / بعدى ) والجنس ( ذكور / إناث ) .

#### جدول رقم ( ٢١ )

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعة التجريبية الأولى على اختبار التفكير الابتكاري طبقاً لمتغيري المعالجة والجنس

الأبعاد	المعالجة						الجنس	
	القياس القبلي		القياس البعدي		ذكور (ن = ٤١)		إناث (ن = ٢٥)	
	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع
الطلاقة	١,٤٢	٢,٢٥	٤,٩٤	٢,٩٤٧	٣,٣٤	٣,١٢٧	٢,٩٢	٣,٢٢٦
الأصالة	٣,٩١	٤,١٣٣	٨,٧٩	٤,٣٥٧	٦,٣٧	٤,٨٥٢	٦,٣٢	٥,٢٢٣
المرونة	٤,٣٩	٣,٥٣٥	٦,١٥	٣,٣٠٨	٥,٠٥	٣,٥٤٢	٥,٦٤	٣,٤٩٩
الدرجة الكلية	٩,٧٢	٩,٩١٨	١٩,٨٨	٧,٥٥٧	١٤,٧٦	٩,٧٥١	١٤,٨٨	١٠,٢١

وفيما يلي نتائج تحليل التباين الثنائي لأبعاد اختبار التفكير الابتكاري طبقاً لمتغيري المعالجة ( قبلي / بعدى ) والجنس ( ذكور / إناث ) .

جدول رقم (٢٢) تحليل التباين الثنائي لأبعاد اختبار التفكير الابتكاري طبقاً لمتغيري المعالجة ( قبلي / بعدى ) والجنس ( ذكور / إناث )

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة	مربع إيتا
الطلاقة	المعالجة (قبلي / بعدى)	١٨٩,٩٢٣	١	١٨٩,٩٢٣	٢٦,٧٧٣	٠,٠٠١	٠,٣٠٢
	الجنس (ذكور / إناث)	٠,١٠١	١	٠,١٠١	٠,٠١٤	غير دالة	-
	التفاعل	٠,٠١٩	١	٠,٠١٩	٠,٠٠٣	غير دالة	-
	الخطأ	٤٣٩,٨١٥	٦٢	٧,٠٩٤			
	الكل	١٣١٢	٦٦				
	الكل المصحح	٦٤٣,٨١٨	٦٥				
الأصالة	المعالجة (قبلي / بعدى)	٣٦٢,٧١٨	١	٣٦٢,٧١٨	١٩,٥٤٦	٠,٠٠١	٠,٢٤
	الجنس (ذكور / إناث)	٢,٦٨٣	١	٢,٦٨٣	٠,١٤٥	غير دالة	-
	التفاعل	٠,٨٥٧	١	٠,٨٥٧	٠,٠٤٦	غير دالة	-
	الخطأ	١١٥٠,٥٥١	٦٢	١٨,٥٥٧			
	الكل	٤٢٠٧	٦٦				
	الكل المصحح	١٥٤٦,٩٨٥	٦٥				

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة	مربع إيتا
التباين	المعالجة (قبلي / بعدى)	٥٦,٢٨١	١	٥٦,٢٨١	٤,٧٢١	٠,٠٥	٠,٠٧١
	الجنس (ذكور / إناث)	٩,٤٤٩	١	٩,٤٤٩	٠,٧٩٣	غير دالة	-
	التفاعل	١,٩٠٣	١	١,٩٠٣	٠,١٦	غير دالة	-
	الخطأ	٧٣٩,١٤٥	٦٢	١١,٩٢٢			
	الكلى	٢٦٣٦	٦٦				
	الكلى المصحح	٨٠١,٠٩١	٦٥				

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ( ٠,٠٠١ ) بين درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى فى القياس القبلي والبعدي على بعدى الأصالة، والمرونة، كما توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ( ٠,٠٥ ) على بعد المرونة . كذلك يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائية ترجع لمتغير الجنس أو للتفاعل بين متغيري المعالجة والجنس على جميع أبعاد اختبار التفكير الابتكارى .

وفيما يلي نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه ذو التصميم ( ٢ × ٢ ) الخاصة بالدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكارى طبقاً لمتغيري المعالجة ( قبلي / بعدى ) والجنس ( ذكور / إناث ) .

#### جدول رقم ( ٢٣ )

نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه لدرجات المجموعة التجريبية الأولى على الدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكارى طبقاً لمتغيري المعالجة ( قبلي / بعدى ) والجنس ( ذكور / إناث )

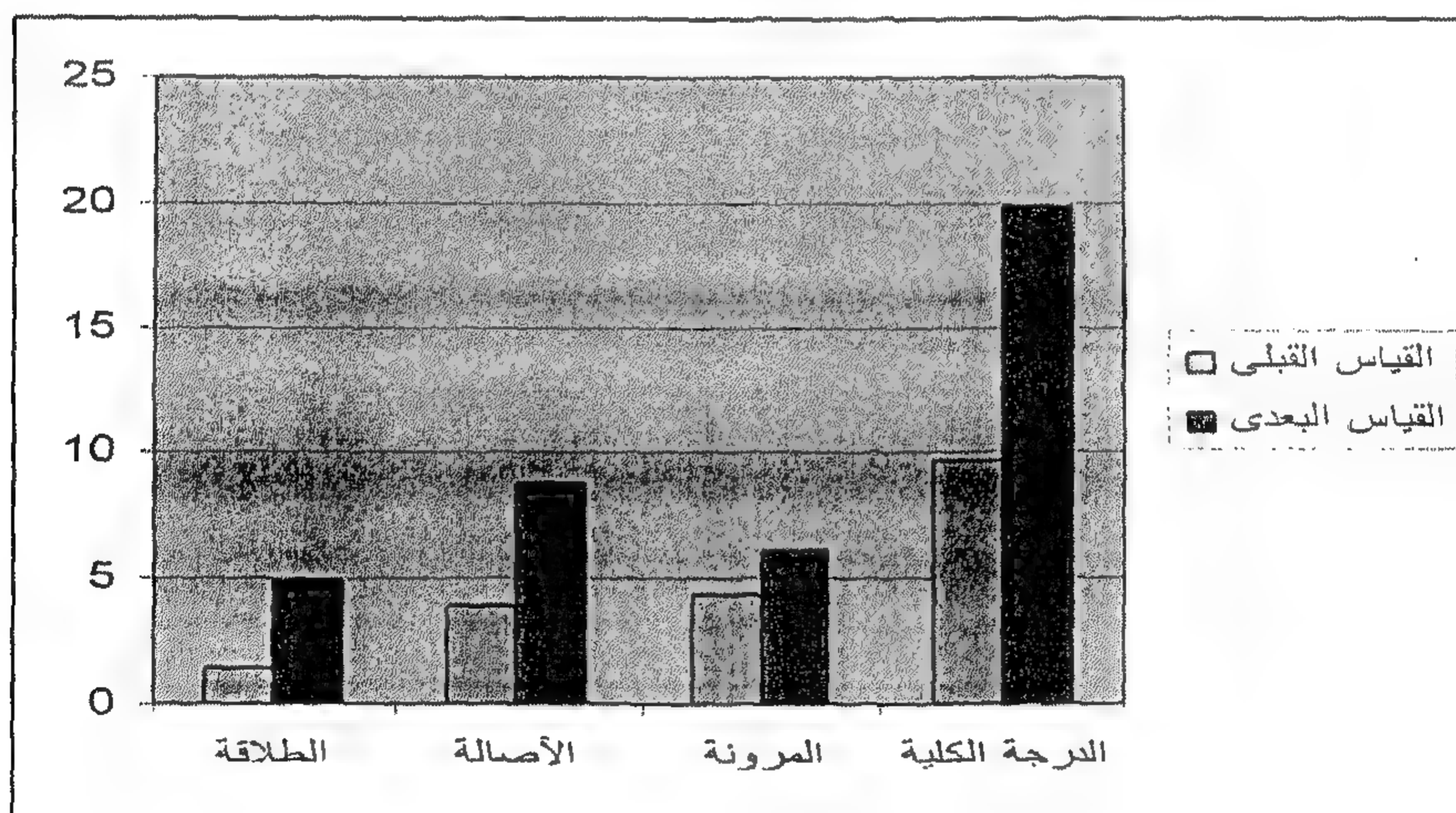
مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	مربع إيتا
المعالجة (قبلي / بعدى)	١٦٢٦,٣٨٥	١	١٦٢٦,٣٨٥	٢١,٩٩٤	٠,٠٠١	٠,٢٦٢
الجنس (ذكور / إناث)	١٩,٣١٣	١	١٩,٣١٣	٠,٢٦١	غير دالة	-
التفاعل	٠,٣٥٢	١	٠,٣٥٢	٠,٠٠٥	غير دالة	-
الخطأ	٤٥٨٤,٥٩٩	٦٢	٧٣,٩٤٥			
الكلى	٢٠٧٦٧	٦٦				
الكلى المصحح	٦٣٠٤,٤٣٩	٦٥				



يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ( ٠,٠٠١ ) بين درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى في القياسين القبلي والبعدى على الدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكارى فى حين لا توجد فروق دالة إحصائية ترجع لمتغير الجنس أو للتفاعل بين المتغيرين. وتدل قيمة مربع إيتا ٢٦,٢ % إلى أن حجم المعالجة فى التفكير الابتكارى كبير.

ولمعرفة اتجاه الفروق التي ترجع لمتغير المعالجة ( قبلي / بعدى ) يتم الرجوع إلى جدول المتوسطات الحسابية رقم ( ٢٠ ) فقد كانت المتوسطات الحسابية لأبعاد اختبار التفكير الابتكارى ( الطلاقة، الأصالة، المرونة) والدرجة الكلية للاختبار فى القياس القبلي على الترتيب ( ١,٤٢ ، ٣,٩١ ، ٤,٣٩ ، ٩,٧٣ ) فى حين بلغت المتوسطات الحسابية لنفس الأبعاد فى القياس البعدى على الترتيب ( ٤,٩٤ ، ٨,٧٩ ، ٦,١٥ ، ١٩,٨٨ )، وبالتالي تكون الفروق على الأبعاد الثلاث والدرجة الكلية للاختبار لصالح القياس البعدى، مما يعنى تحسن درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى على اختبار التفكير الابتكارى بعد تعرضهم للبرنامج التدريبي الخاص بهذه الدراسة.

ويوضح الشكل البياني الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى فى القياسين القبلي والبعدى على اختبار التفكير الابتكارى .



شكل رقم ( ٥ )

الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى  
فى القياسين القبلي والبعدى على اختبار التفكير الابتكارى

٢ - لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الثانية في القياسين القبلي والبعدى ومتغير الجنس ( ذكور / إناث ) في اختبار التفكير الابتكارى .

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة تحليل التباين المتعدد لتحليل أبعاد اختبار التفكير الابتكارى يعقبه تحليل التباين ثنائي الاتجاه ذو التصميم (٢ × ٢) لتحليل الدرجة الكلية للاختبار . والجدول التالى يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الثانية على اختبار التفكير الابتكارى طبقاً لمتغيري المعالجة (قبلي / بعدى ) والجنس ( ذكور / إناث ) .

#### جدول رقم ( ٢٤ )

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعة التجريبية الثانية على اختبار التفكير الابتكارى طبقاً لمتغيري المعالجة والجنس

الأبعاد	المعالجة						الجنس	
	القياس القبلي		القياس البعدى		ذكور (ن = ٤١)		إناث (ن = ٢٥)	
	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع
الطلاقة	١,٣٣	١,٦٨٩	٢,١٨	١,٥٣	١,٥٦	١,٤٨٤	٢,٠٨	١,٨٩١
الأصالة	٣,٧٣	٢,٧٧٦	٦	٢,٨٠٦	٤,٦٦	٣,٠٦٣	٥,٢	٢,٩١٥
المرونة	٣,٠٣	٢,٣٥٢	٤,٦٤	١,٧٢٩	٣,٥١	٢,٠٦٣	٤,٣٦	٢,٣٦١
الدرجة الكلية	٨,٠٩	٥,٤٦٢	١٢,٨٢	٥,١٠٨	٩,٧٣	٥,٤٧٣	١١,٦٤	٦,١٣٧

وفيما يلي نتائج تحليل التباين المتعدد لأبعاد اختبار التفكير الابتكارى طبقاً لمتغيري المعالجة ( قبلي / بعدى ) والجنس ( ذكور / إناث ) .



جدول رقم ( ٢٥ )

تحليل التباين الثنائي لأبعاد اختبار التفكير الابتكاري طبقاً  
لمتغيري المعالجة والجنس للمجموعة التجريبية الثانية

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة	مربع إيتا
الطلاقة	المعالجة (قبلي / بعدي)	١١,٢٨٥	١	١١,٢٨٥	٤,٣٧٢	٠,٠٥	٠,٠٦٦
	الجنس (ذكور / إناث)	٥,٤٨٢	١	٥,٤٨٢	٢,١٢٤	غير دالة	-
	التفاعل	٠,٥٤٥	١	٠,٥٤٥	٠,٢١١	غير دالة	-
	الخطأ	١٦٠,٠٣٩	٦٢	٢,٥٨١			
	الكل	٣٨٢	٦٦				
	الكل المصحح	١٧٨,١٢١	٦٥				
الأصالة	المعالجة (قبلي / بعدي)	٨٧,٤٨١	١	٨٧,٤٨١	١١,٠٩٢	٠,٠٠١	٠,١٥٢
	الجنس (ذكور / إناث)	٩,٢٥٣	١	٩,٢٥٣	١,١٧٣	غير دالة	-
	التفاعل	٠,٤٨٩	١	٠,٤٨٩	٠,٠٦٢	غير دالة	-
	الخطأ	١٨٨,٩٨٤	٦٢	٧,٨٨٧			
	الكل	٢١٤٥	٦٦				
	الكل المصحح	٥٨٣,٧٧٣	٦٥				
المرونة	المعالجة (قبلي / بعدي)	٣٨,٧٤١	١	٣٨,٧٤١	٩,٤٦٤	٠,٠١	٠,١٣٢
	الجنس (ذكور / إناث)	١٥,٠٧٧	١	١٥,٠٧٧	٣,٦٨٣	غير دالة	-
	التفاعل	٣,٠٤٦	١	٣,٠٤٦	٠,٧٤٤	غير دالة	-
	الخطأ	٢٥٣,٨	٦٢	٤,٠٩٤			
	الكل	١٢٨٥	٦٦				
	الكل المصحح	٣١٥,١٦٧	٦٥				

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية بين درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الثانية في القياسين القبلي والبعدي على بعد الأصالة عند مستوى دلالة (٠,٠٠١)، وبعد المرونة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وبعد الطلاقة عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، كما يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائية ترجع لمتغير الجنس أو للتفاعل بين متغيري المعالجة والجنس على جميع أبعاد اختبار التفكير الابتكاري.

وفيما يلي نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه ذو التصميم ( ٢ × ٢ ) الخاصة بالدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكاري طبقاً لمتغيري المعالجة ( قبلي / بعدى ) والجنس ( ذكور / إناث )

#### جدول رقم ( ٢٦ )

نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه لدرجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الثانية على الدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكاري طبقاً لمتغيري المعالجة ( قبلي / بعدى ) والجنس ( ذكور / إناث )

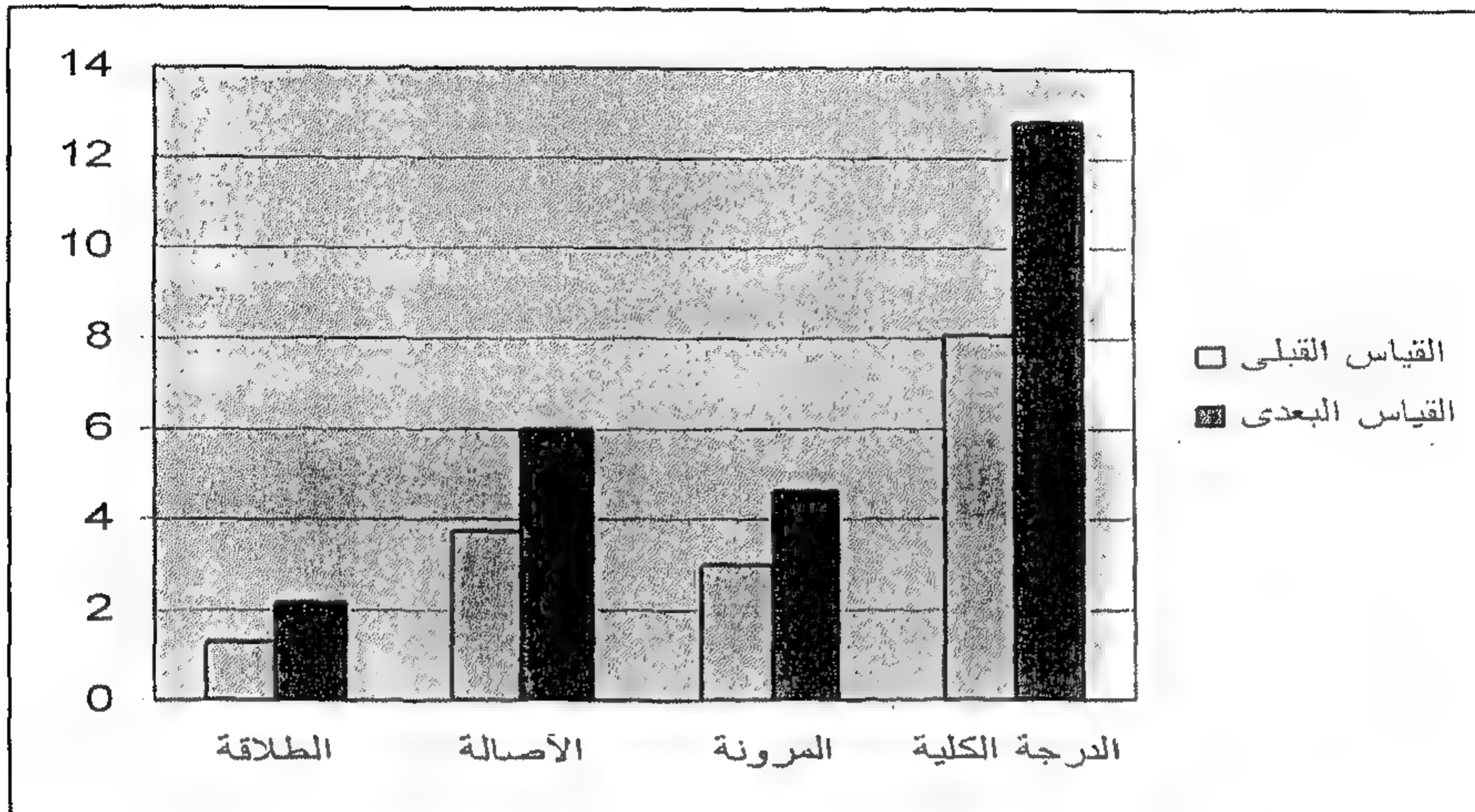
مربع ايتا	مستوى الدالة	قيمة ف	متوسطات المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
١,١٧٤	٠,٠٠١	١٣,٠٨٧	٣٥٨,٥٩٧	١	٣٥٨,٥٩٧	المعالجة (قبلي / بعدى)
-	غير دالة	٣,١٣٤	٨٥,٨٦	١	٨٥,٨٦	الجنس (ذكور / إناث)
-	غير دالة	٠,١١٦	٣,١٨٣	١	٣,١٨٣	التفاعل
			٢٧,٤	٦٢	١٦٩٨,٨٢٨	الخطأ
				٦٦	٩٣٧٢	الكلى
				٦٥	٢١٥٨,٣٦٤	الكلى المصحح

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ( ٠,٠٠١ ) بين درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الثانية فى القياسين القبلي والبعدى على الدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكاري، فى حين لا توجد فروق دالة إحصائية ترجع لمتغير الجنس أو للتفاعل بين المتغيرين. وتدل قيمة مربع إيتا ١٧,٤ % إلى أن حجم تأثير المعالجة فى التفكير الابتكاري كبير .

وجدير بالذكر أن حجم تأثير متغير المعالجة للمجموعة التجريبية الأولى أكبر من حجم التأثير للمجموعة التجريبية الثانية مما يؤكد تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى على تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية.

ولمعرفة اتجاه الفروق التي ترجع لمتغير المعالجة ( قبلي / بعدى ) يتم الرجوع إلى جدول المتوسطات الحسابية لأبعاد اختبار التفكير الابتكاري ( الطلاقة، الأصالة، والمرونة ) والدرجة الكلية للاختبار فى القياس القبلي على الترتيب ( ١,٣٣، ٣,٧٣، ٣,٠٣، ٨,٠٩ ) فى حين بلغت المتوسطات الحسابية لنفس الأبعاد فى القياس البعدى على الترتيب ( ٢,١٨، ٦،

(٤,٦٤ ، ١٢,٨٢ )، وبالتالي تكون الفروق على الأبعاد الثلاث والدرجة الكلية للاختبار لصالح القياس البعدى، مما يعنى تحسن درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الثانية على اختبار التفكير الابتكارى .



شكل رقم ( ٦ )

الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الثانية  
فى القياسين القبلى والبعدى على اختبار التفكير الابتكارى

ج - نتائج الفرض الثالث

ينص الفرض الثالث على ما يلى :

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى فى القياس البعدى والقياس التتبعى ومتغير الجنس ( ذكور / إناث ) فى اختبار التفكير الابتكارى .

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة تحليل التباين الثنائى لتحليل أبعاد اختبار التفكير الابتكارى، ويعقبه تحليل التباين ثنائى الاتجاه ذو التصميم ( ٢ × ٢ ) لتحليل الدرجة الكلية للاختبار .

والجدول التالى يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى طبقاً لمتغيري المعالجة (بعدى / تتبعى ) والجنس (ذكور / إناث) على اختبار التفكير الابتكارى .

جدول رقم (٢٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات التلاميذ  
في اختبار التفكير الابتكاري طبقاً لمتغيري المعالجة والجنس

الأبعاد	المعالجة				الجنس	
	القياس البعدي		القياس التتبعي		ذكور (ن = ٤١)	إناث (ن = ٢٥)
	م	ع	م	ع	م	ع
الطلاقة	٤,٩٤	٢,٩٤٧	٥,١٨	٢,٤١٧	٥,١٥	٢,٥٦٥
الأصالة	٨,٧٩	٤,٣٥٧	٨,٤٨	٣,٥١	٨,٧٣	٤,٠٤٤
المرونة	٦,١٥	٣,٣٠٨	٥,٨٢	٢,٨٣٣	٥,٧٨	٣,٠٠٤
الدرجة الكلية	١٩,٨٨	٧,٥٥٧	١٩,٤٨	٦,٣٨٤	١٩,٦٦	٦,٨٠٣

وفيما يلي نتائج تحليل التباين الثنائي لأبعاد اختبار التفكير الابتكاري طبقاً لمتغيري  
المعالجة ( بعدى / تتبعي ) والجنس ( ذكور / إناث )



جدول رقم ( ٢٨ )  
تحليل التباين الثنائي لأبعاد اختبار التفكير الابتكاري طبقاً لمتغيري المعالجة  
(بعدي / تتبعي) والجنس (ذكور / إناث)

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الطلاقة	المعالجة (بعدي/تتبعي)	٠,٦٤	١	٠,٦٤	٠,٠٨٥	غير دالة
	الجنس (ذكور / إناث)	٠,٤٢٣	١	٠,٤٢٣	٠,٠٥٦	غير دالة
	التفاعل	٠,٠١٣	١	٠,٠١٣	٠,٠٠٢	غير دالة
	الخطأ	٤٦٧,٤٣٤	٦٢	٧,٥٣٩		
	الكلى	٢١٦٩	٦٦			
	الكلى المصحح	٤٦٨,٦٢١	٦٥			
الأصالة	المعالجة (بعدي/تتبعي)	٢,٤٧٣	١	٢,٤٧٣	٠,١٥٣	غير دالة
	الجنس (ذكور / إناث)	١,٣٥٨	١	١,٣٥٨	٠,٠٨٤	غير دالة
	التفاعل	١,٣٢٤	١	١,٣٢٤	٠,٠٨٢	غير دالة
	الخطأ	٩٩٩,١٩٧	٦٢	١٦,١١٦		
	الكلى	٥٩٢٦	٦٦			
	الكلى المصحح	١٠٠٣,٢٧٣	٦٥			
المرونة	المعالجة (بعدي/تتبعي)	٠,٣٤٧	١	٠,٣٤٧	٠,٠٣٦	غير دالة
	الجنس (ذكور / إناث)	٤,٤٤٥	١	٤,٤٤٥	٠,٤٦	غير دالة
	التفاعل	٤,٦٩٧	١	٤,٦٩٧	٠,٤٨٧	غير دالة
	الخطأ	٥٩٨,٤٢٢	٦٢	٩,٦٥٢		
	الكلى	٢٩٧٣	٦٦			
	الكلى المصحح	٦٠٨,٩٨٥	٦٥			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائية بين درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى في القياسين البعدي والتتبعي على أبعاد ( الطلاقة، الأصالة، والمرونة )، كما أنه لا توجد فروق دالة إحصائية ترجع لمتغير الجنس أو للتفاعل بين متغيري المعالجة والجنس على جميع أبعاد اختبار التفكير الابتكاري. وفيما يلي نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه ذو التصميم ( ٢ × ٢ ) الخاصة بالدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكاري طبقاً لمتغيري المعالجة (بعدي / تتبعي) والجنس (ذكور / إناث) .



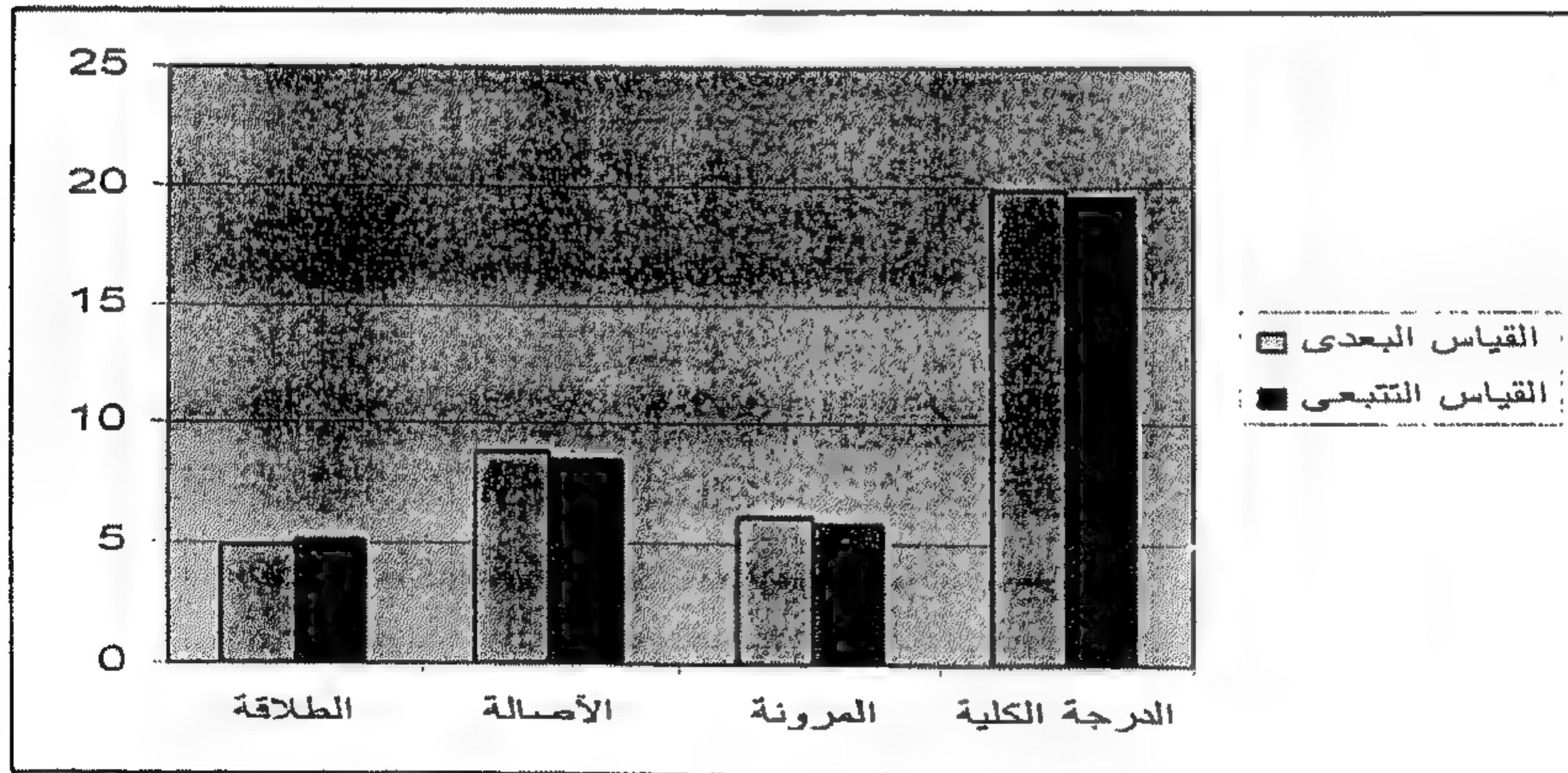
جدول رقم ( ٢٩ )

نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه لدرجات التلاميذ في الدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكاري طبقاً لمتغيري المعالجة (بعدي / تتبعي) والجنس (ذكور / إناث)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمه ف	مستوى الدالة
المعالجة (بعدي/تتبعي)	١,٨٥٤	١	١,٨٥٤	٠,٠٣٧	غير دالة
الجنس (ذكور / إناث)	٠,٠٨٦	١	٠,٠٨٦	٠,٠٠٢	غير دالة
التفاعل	١,٢٨٣	١	١,٢٨٣	٠,٠٢٥	غير دالة
الخطأ	٣١٢٥,٦٣	٦٢	٥٠,٤١٣		
الكل	٢٨٧٣٦	٦٦			
الكل المصحح	٣١٢٩,٩٣٩	٦٥			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائية بين درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى في القياسين البعدي والتتبعي على الدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكاري، كما أنه لا توجد فروق دالة إحصائية ترجع لمتغير الجنس أو للتفاعل بين المتغيرين.

ويبين الشكل البياني التالي الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى في القياسين البعدي والتتبعي على اختبار التفكير الابتكاري .



شكل رقم ( ٧ )

الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى في القياسين البعدي والتتبعي على اختبار التفكير الابتكاري

## ٢ - النتائج الخاصة بالاختبار التحصيلي

### أ - نتائج الفرض الأول :

ينص الفرض الأول على ما يلي :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث ( تجريبية أولى / تجريبية ثانية / ضابطة ) ومتغير الجنس ( ذكور / إناث ) في القياس البعدي لاختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة تحليل التباين ثنائي الاتجاه ذو التصميم ( ٢ × ٣ ) .

والجدول التالي يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات التلاميذ على الاختبار التحصيلي طبقاً لمتغيري المجموعة ( تجريبية أولى / تجريبية ثانية / ضابطة ) والجنس ( ذكور / إناث ) .

### جدول رقم ( ٣٠ )

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات التلاميذ على الاختبار التحصيلي طبقاً لمتغيري المجموعة والجنس

الجنس		المجموعة							
إناث (ن = ٤٤)		ذكور (ن = ٥٥)		ضابطة (ن = ٣٣)		تجريبية ثانية (ن = ٣٣)		تجريبية أولى (ن = ٣٣)	
ع	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع	م
٦,٦٣	٣١,٦٣	٨,٢٩	٣٠,٣	٦,٣٩	٢٧	٧,٦١	٢٨,٢٩	٣,٤١	٣٧,٣٨

وفيما يلي نتائج تحليل التباين الثنائي لدرجات التلاميذ على الاختبار التحصيلي طبقاً لمتغيري المجموعة والجنس .

**جدول رقم (٣١)**  
نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه لدرجات التلاميذ على  
الاختبار التحصيلي طبقاً لمتغيري المجموعة والجنس

مربع ايتا	مستوى الدالة	قيمه ف	متوسطات المربعات	درجه الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
٠,٣٧	٠,٠٠١	٢٧,٢٦٦	٩٩٢,٥٧٣	٢	١٩٨٥,١٤٧	المجموعة (تجريبية ١ / تجريبية ٢ / ضابطة)
—	غير دالة	٢,٤١٨	٨٨,٠١٢	١	٨٨,٠١٢	الجنس (ذكور / إناث)
—	غير دالة	٠,٩٥٣	٣٤,٦٨١	٢	٦٩,٣٦٢	التفاعل
			٣٦,٤٠٣	٩٣	٣٣٨٥,٥١١	الخطأ
				٩٩	١٠٠١٠,٨	الكلي
				٩٨	٥٦٤٩,٧٧٨	الكلي المصحح

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) بين المجموعات الثلاث (تجريبية أولى / تجريبية ثانية / ضابطة) على الاختبار التحصيلي، بينما لا توجد فروق دالة إحصائية ترجع لمتغير الجنس أو للتفاعل بين المتغيرين. وتدل قيمة مربع ايتا ٣٧ % إلى أن حجم تأثير المجموعة في التحصيل الدراسي كبير. ولمعرفة اتجاه دلالة الفروق التي ترجع لمتغير المجموعة (تجريبية أولى / تجريبية ثانية / ضابطة) استخدمت الباحثة اختبار شافيه Scheffe للمقارنات البعدية، وذلك للمقارنة بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعات الثلاث على الاختبار التحصيلي بعد تطبيق البرنامج، والجدول التالي يوضح ذلك.

**جدول رقم ( ٣٢ )**

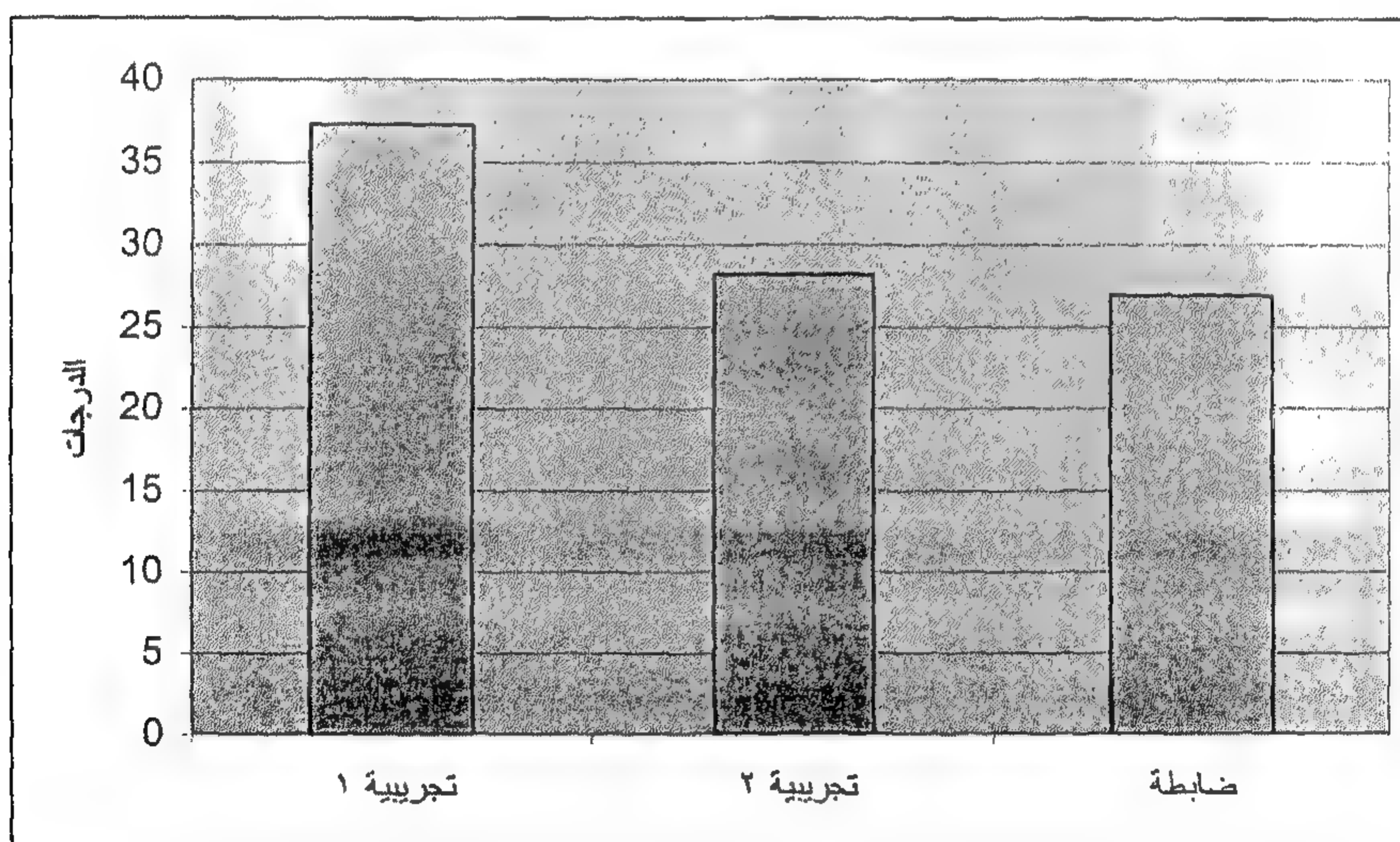
دلالة الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعات الثلاث

على الاختبار التحصيلي باستخدام اختبار شافيه

المجموعة	العدد	المتوسط	فروق المتوسطات ودلالاتها		
			١	٢	٣
١- التجريبية الأولى	٣٣	٣٧,٣٧٩	—		
٢- التجريبية الثانية	٣٣	٢٨,٢٨٨	**٩,٠٩١	—	
٣- الضابطة	٣٣	٢٧	**١٠,٣٧٩	١,٢٨٨	—



- يتضح من جدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) على الاختبار التحصيلي بين متوسطات درجات كل من:
- التلاميذ بالمجموعتين التجريبتين الأولى والثانية لصالح المجموعة التجريبية الأولى.
  - التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى والتلاميذ بالمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية الأولى.
  - عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الثانية والتلاميذ بالمجموعة الضابطة .
- وفيما يلي يوضح الشكل البياني التالي الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعات الثلاث (تجريبية أولى / تجريبية ثانية / ضابطة) بعد تطبيق البرنامج على الاختبار التحصيلي في مادة اللغة العربية



شكل رقم ( ٨ )

الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعات الثلاث في القياس  
البعدي لاختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية

## ب - نتائج الفرض الثانى

ينص الفرض الثانى على ما يلى :

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبتين فى القياسين القبلى والبعدى ومتغير الجنس ( ذكور / إناث ) فى اختبار التحصيل الدراسى.

وسوف تتناول الباحثة هذا الفرض فى ضوء فرضين هما :

١ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى فى القياسين القبلى والبعدى ومتغير الجنس ( ذكور / إناث ) فى اختبار التحصيل الدراسى.

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة تحليل التباين ثنائى الاتجاه ذو التصميم (٢ × ٢) والجدول التالى يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى على الاختبار التحصيلى لمادة اللغة العربية طبقاً لمتغيري المعالجة ( قبلي / بعدى ) والجنس ( ذكور / إناث ) .

### جدول رقم ( ٣٣ )

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ

المجموعة التجريبية الأولى على الاختبار التحصيلى طبقاً لمتغيري المعالجة والجنس

الجنس				المعالجة			
إناث (ن = ٢٥)		ذكور (ن = ٤١)		القياس البعدى		القياس القبلى	
ع	م	ع	م	ع	م	ع	م
٨,٥٦	٣٠,٥٦	٧,١٢٨	٣٢,١٤٦	٣,٤١٤	٣٧,٣٧٩	٦,١٥٢	٢٥,٧١٢

وفيما يلى نتائج تحليل التباين ثنائى الاتجاه ذو التصميم (٢ × ٢) لدرجات التلاميذ على الاختبار التحصيلى طبقاً لمتغيري المعالجة ( قبلي / بعدى ) والجنس ( ذكور / إناث ).



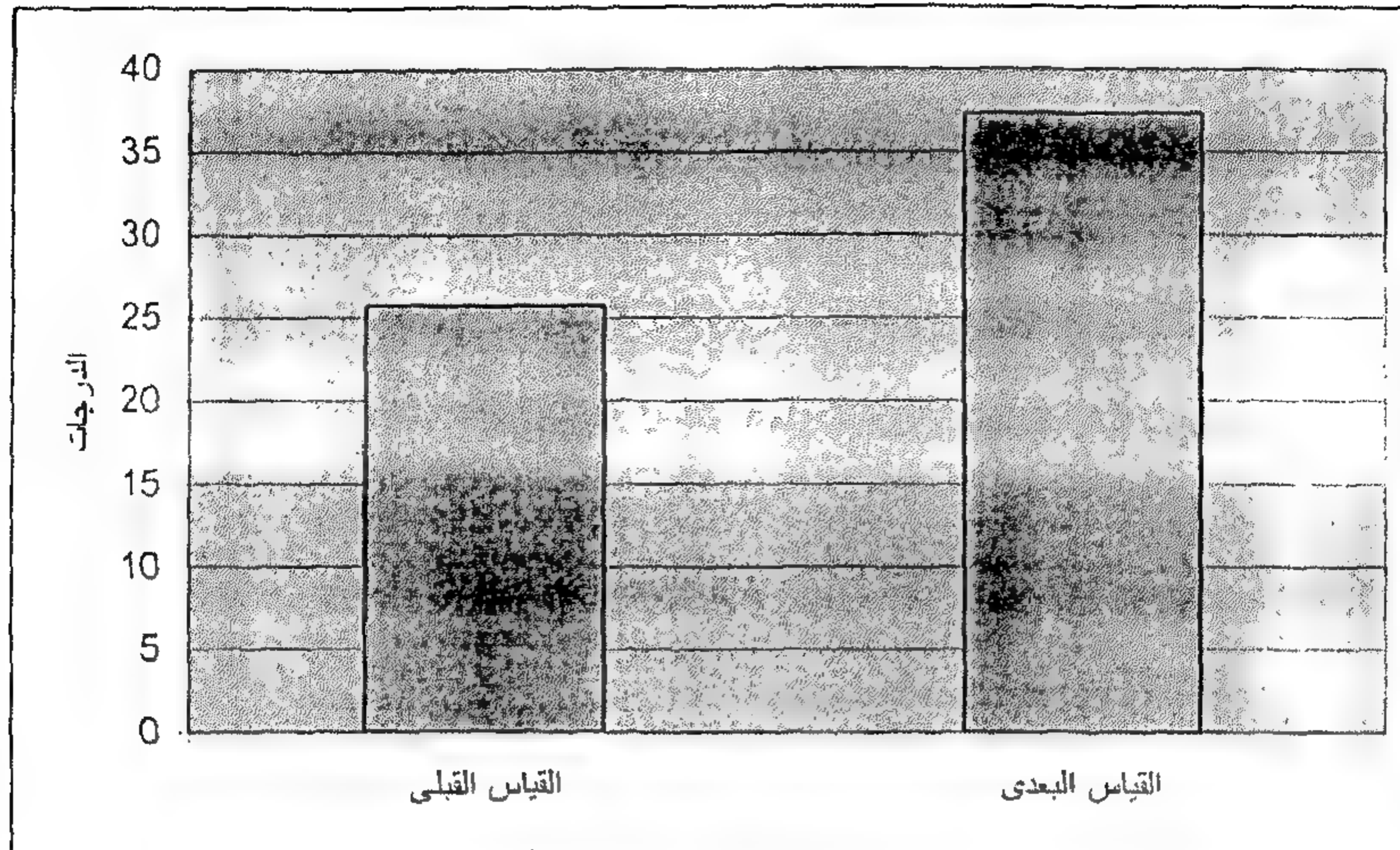
جدول رقم ( ٣٤ )

نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى في اختبار التحصيل الدراسي طبقا لمتغيري المعالجة (قبلي / بعدى) والجنس (ذكور / إناث)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمه ف	مستوى الدالة	مربع ايتا
المعالجة (قبلي / بعدى)	٢١٧١,٠٥٥	١	٢١٧١,٠٥٥	٨٦,١١٦	٠,٠٠١	٠,٥٨١
الجنس (ذكور / إناث)	٢,٦١٩	١	٢,٦١٩	٠,١٠٤	غير دالة	-
التفاعل	١٧,٦٥٢	١	١٧,٦٥٢	٠,٧	غير دالة	-
الخطأ	١٥٦٣,٠٧	٦٢	٢٥,٢١١			
الكلى	٦٩٥٠٧,٥	٦٦				
الكلى المصحح	٣٨٢٩,٨٦٤	٦٥				

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) بين درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى في القياسين القبلي والبعدي على اختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية، في حين لا توجد فروق دالة إحصائية ترجع لمتغير الجنس أو للتفاعل بين المتغيرين.

وتدل قيمة مربع ايتا ٥٨,١ % إلى أن حجم تأثير المعالجة في التفكير الابتكاري كبير. ولمعرفة اتجاه الفروق التي ترجع لمتغير المعالجة (قبلي / بعدى) يتم الرجوع إلى جدول المتوسطات الحسابية رقم (٣٢)، فقد كان المتوسط الحسابي لدرجات التلاميذ على الاختبار التحصيلي في القياس القبلي (٢٥,٧١٢) في حين بلغ في القياس البعدي (٣٧,٣٧٩)، وبالتالي تكون الفروق لصالح القياس البعدي، مما يعنى تحسن درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى على الاختبار التحصيلي بعد تعرضهم للبرنامج التدريبي. ويوضح الشكل البياني التالي الفرق بين متوسطي درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى في القياسين القبلي والبعدي على الاختبار التحصيلي.



شكل رقم ( ٩ )

الفروق بين متوسطي درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى  
في القياسين القبلي والبعدي على الاختبار التحصيلي

٢- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية  
في القياسين القبلي والبعدي ومتغير الجنس ( ذكور / إناث ) في اختبار التحصيل  
الدراسي في مادة اللغة العربية .

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة تحليل التباين ثنائي الاتجاه ذو  
التصميم (٢ × ٢) .

والجدول التالي يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات التلاميذ  
بالمجموعة التجريبية الثانية على الاختبار التحصيلي طبقاً لمتغيري المعالجة (قبلي / بعدي)  
والجنس (ذكور / إناث) .

جدول رقم ( ٣٥ )

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية  
على الاختبار التحصيلي طبقاً لمتغيري المعالجة والجنس

الجنس				المعالجة			
إناث (ن = ٢٥)		ذكور (ن = ٤١)		القياس البعدي		القياس القبلي	
ع	م	ع	م	ع	م	ع	م
٦,٣٦٦	٢٨,١٢	٧,٩٤١	٢٤,٣٥٤	٦,٧١٥	٢٨,٢٨٨	٦,٧٢	٢٣,٢٧٣

وفيما يلي نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه ذو التصميم (٢ × ٢) لدرجات التلاميذ على الاختبار التحصيلي طبقاً لمتغيري المعالجة (قبلي / بعدى) والجنس (ذكور / إناث).

#### جدول رقم ( ٣٦ )

نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه لدرجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الثانية فى اختبار التحصيل الدراسي طبقاً لمتغيري المعالجة (قبلي / بعدى) والجنس (ذكور / إناث)

مربع ايتا	مستوى الدالة	قيمه ف	متوسطات المربعات	درجه الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
٠,١٢٦	٠,٠٠١	٨,٩٤١	٤٣٤,٨٧٧	١	٤٣٤,٨٧٧	المعالجة (قبلي / بعدى)
٠,٠٨٥	٠,٠٥	٥,٧٦٤	٢٨٠,٣٥١	١	٢٨٠,٣٥١	الجنس (ذكور / إناث)
-	غير دالة	٠,٠٣٧	١,٧٨١	١	١,٧٨١	التفاعل
			٤٨,٦٤	٦٢	٣٠١٥,٦٨٢	الخطأ
				٦٦	٤٧٥٨٠,٧٥	الكلى
				٦٥	٣٧١٥,٥٦٤	الكلى المصحح

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) بين درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الثانية فى القياسين القبلي والبعدي على الاختبار التحصيلي، كما توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين الذكور والإناث لصالح الإناث حيث أن متوسط درجات الذكور فى الاختبار التحصيلي ( ٢٤,٣٥٤ ) فى حين أن الإناث متوسط درجاتهم فى الاختبار التحصيلي ( ٢٨,١٢ )، ويتضح من الجدول السابق عدم وجود تأثير دال إحصائياً يرجع للتفاعل بين متغيري المجموعة والجنس .

وتدل قيمة مربع ايتا ١٢,٦ % إلى أن حجم تأثير المعالجة فى المتغير (التحصيل) متوسط حيث لم تصل قيمة مربع ايتا إلى القيمة الحدية لحجم التأثير الكبير وهى (٠,١٤).  
وجدير بالذكر أن حجم تأثير متغير المعالجة للمجموعة التجريبية الأولى أكبر من حجم التأثير للمجموعة التجريبية الثانية مما يؤكد تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى على تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية.

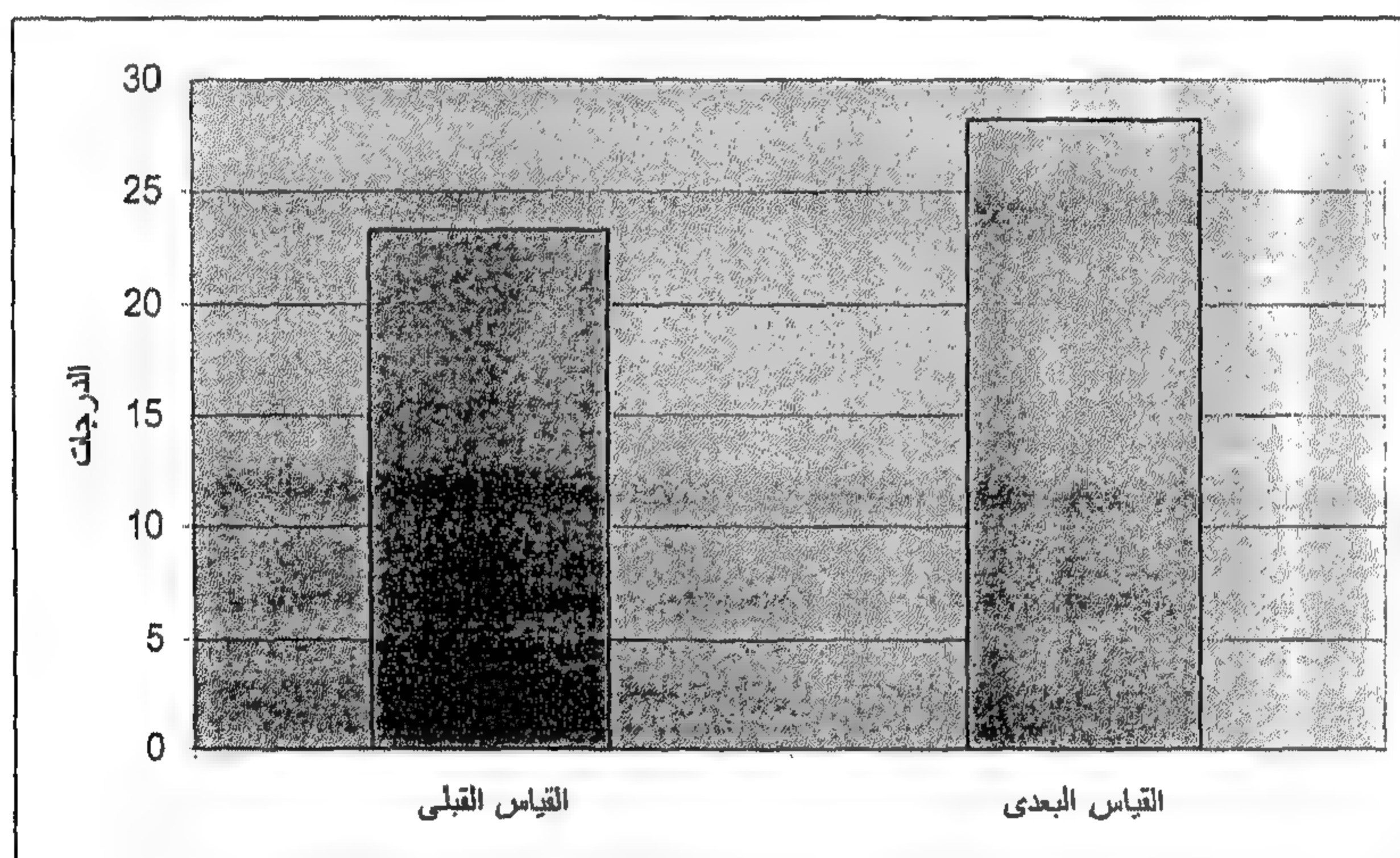


ولمعرفة اتجاه الفروق التي ترجع لمتغير المعالجة (قبلي / بعدى) يتم الرجوع إلى جدول المتوسطات الحسابية رقم (٣٤)، فقد كان المتوسط الحسابي لدرجات التلاميذ على الاختبار التحصيلي في القياس القبلي (٢٣,٢٧٣) في حين بلغ في القياس البعدى (٢٨,٢٨٨)، وبالتالي تكون الفروق لصالح القياس البعدى، مما يعنى تحسن درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الثانية على الاختبار التحصيلي.

ويوضح الشكل البياني التالي الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الثانية في القياسين القبلي والبعدى على الاختبار التحصيلي.

شكل رقم ( ١٠ )

الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الثانية  
في القياسين القبلي والبعدى على اختبار التحصيل الدراسي



### ج - نتائج الفرض الثالث

ينص الفرض الثالث على ما يلي :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى في القياس البعدى والقياس التتبعي ومتغير الجنس ( ذكور / إناث) في اختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية .

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة تحليل التباين ثنائي الاتجاه ذو

التصميم (٢ × ٢).

والجدول التالي يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى في اختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية طبقاً لمتغيري المعالجة (بعدي / تتبعي) والجنس (ذكور / إناث)

جدول رقم ( ٣٧ )

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى في اختبار التحصيل الدراسي طبقاً لمتغيري المعالجة والجنس

المعالجة		الجنس	
القياس البعدي	القياس التتبعي	ذكور (ن = ٤١)	إناث (ن = ٢٥)
م	ع	م	ع
٣٧,٣٧٩	٣,٤١٤	٣٦,٣١٨	٣,٤٧٣
		٣٦,٧٨	٣,١٠١
		٣٦,٩٦	٤,٠٤٤

وفيما يلي نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه ذو التصميم (٢ × ٢) الخاصة بدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى طبقاً لمتغيري المعالجة (بعدي / تتبعي) والجنس (ذكور / إناث) على اختبار التحصيل الدراسي .

جدول رقم ( ٣٨ )

نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى في اختبار التحصيل الدراسي طبقاً لمتغيري المعالجة (بعدي / تتبعي) والجنس (ذكور / إناث)

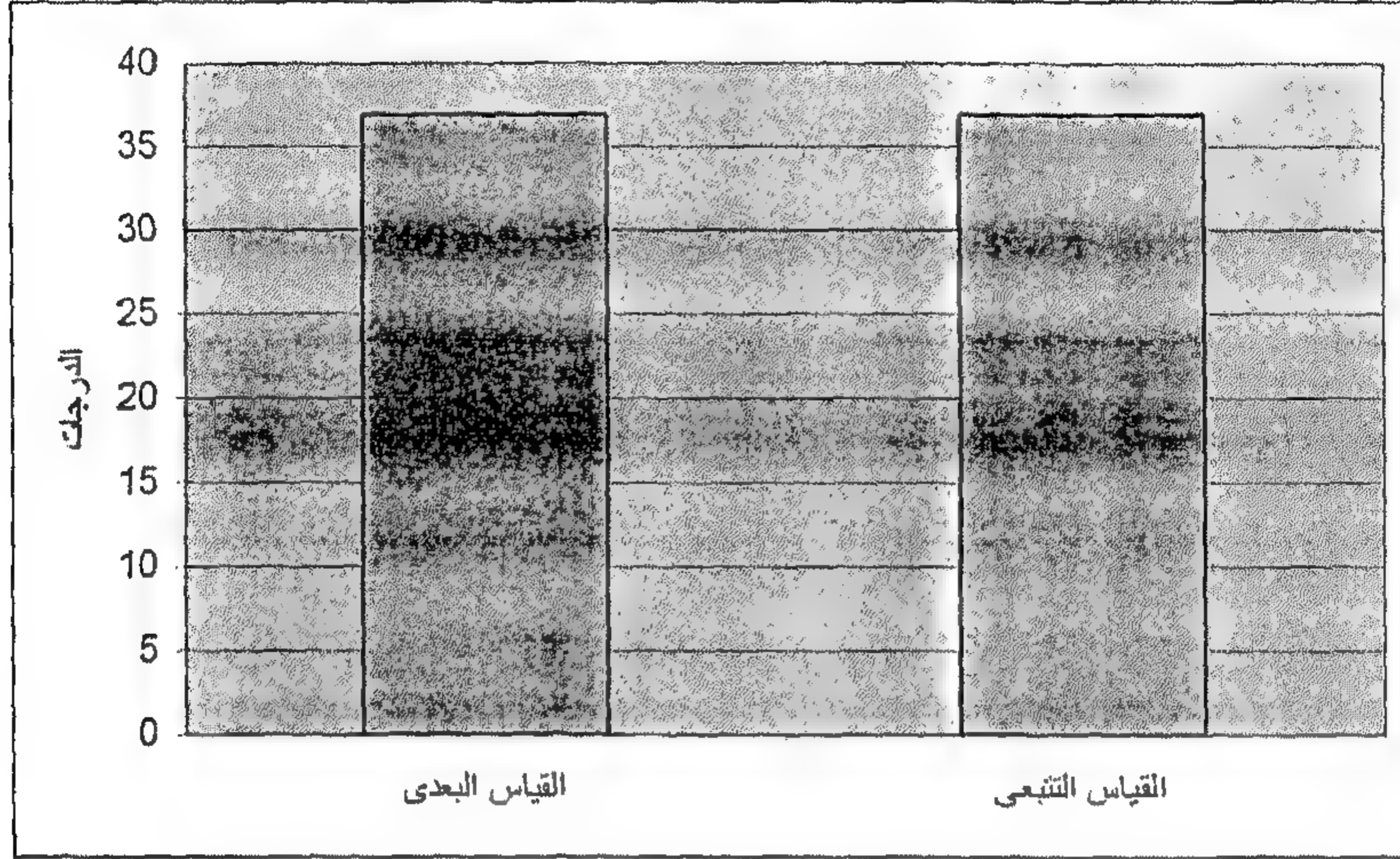
مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	مستوى الدالة
المعالجة (بعدي/تتبعي)	١٤,١٣٨	١	١٤,١٣٨	١,١٥٩	غير دالة
الجنس (ذكور / إناث)	٠,١٤١	١	٠,١٤١	٠,٠١٢	غير دالة
التفاعل	٢,٢٣٥	١	٢,٢٣٥	٠,١٨٣	غير دالة
الخطأ	٧٥٦,٥٩٦	٦٢	١٢,٢٠٣		
الكل	٩٠٣٩٣	٦٦			
الكل المصحح	٧٧٧,٤٨٥	٦٥			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائية بين درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى في القياسين البعدي والتتبعي في اختبار التحصيل الدراسي لمادة



اللغة العربية، كما أنه لا توجد فروق دالة إحصائية ترجع لمتغير الجنس أو للتفاعل بين المتغيرين.

ويوضح الشكل البياني التالي الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى في القياسين البعدي والتتبعي على في اختبار التحصيل الدراسي لمادة اللغة العربية .



شكل رقم ( ١١ )

الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى في القياسين البعدي والتتبعي في اختبار التحصيل الدراسي لمادة اللغة العربية

ثانياً : تفسير النتائج

تفسير النتائج الخاصة بالتفكير الابتكاري

• بالنسبة للفرض الأول، والذي ينص على :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث (تجريبية أولى / تجريبية ثانية / ضابطة ) في القياس البعدي لاختبار التفكير الابتكاري ؛ تشير نتائج اختبار صحة هذا الفرض إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من التلاميذ بالمجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية في أبعاد ( الطلاقة، والأصالة، والمرونة ) وكذلك في الدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكاري لصالح المجموعة التجريبية الأولى الذي طبق عليها البرنامج، وترجع الباحثة ذلك إلى اعتماد البرنامج على استراتيجيات التعلم النشط التي أكدت العديد من الدراسات السابقة على أثرها الإيجابي في تنمية التفكير الابتكاري، ومن هذه الدراسات:

(Killian,J.(1993),Butkowski,J.(1995),LynnetteJ.R.(2000) التي أشارت إلى أن التعلم التعاوني ينمي التفكير الابتكاري، كما وضع اوزبل أن التعلم بالاكتشاف ضروري لتنمية القدرة على حل المشكلات التي تؤدي إلى تنمية الابتكارية لدى المتعلم، وقد أشارت دراسة (Killian,J.,1993) إلى فعالية هذه الاستراتيجيات (العصف الذهني، والاكتشاف، وتمثيل الأدوار، والحوار والمناقشة، التعلم التعاوني ) في تنمية التفكير الابتكاري، وأكدت دراسة (Coleman,C.,2001) على أن استراتيجيات حل المشكلات لها أثر إيجابي في تنمية التفكير الابتكاري.

وظهرت فعالية استراتيجيات التعلم الذاتي في دراسة (Kassam, A.,1994)، كما قدمت الباحثة استراتيجيات التعلم النشط بطريقة منظمة في البرنامج؛ حيث اختارت الاستراتيجية المناسبة لكل موضوع من موضوعات الدرس، وركز البرنامج على أنشطة تنمي التفكير الابتكاري في أسئلة وتدريبات كل جلسة، وهذا يؤكد على فعالية البرنامج في تنمية التفكير الابتكاري. كما تفوقت المجموعة التجريبية الأولى على تلاميذ المجموعة الضابطة في أبعاد (الطلاقة، والأصالة، والمرونة) وكذلك في الدرجة الكلية للاختبار لصالح المجموعة التجريبية الأولى، وهذا يؤكد على فعالية البرنامج في تنمية التفكير الابتكاري، وتفوقت تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية على تلاميذ المجموعة الضابطة في بعد الأصالة، وكذلك في الدرجة الكلية للاختبار لصالح المجموعة التجريبية الثانية، وهذا يؤكد أن التعلم النشط بوجه عام له فعالية كبيرة في تنمية التفكير الابتكاري؛ لما فيه من استراتيجيات عديدة تنمي التفكير الابتكاري، وترجع الباحثة تفوق المجموعة التجريبية الأولى على المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة إلى البرنامج التدريبي الذي اعتمد على كل استراتيجيات التعلم النشط مما نمت التفكير الابتكاري لدى تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى.

■ بالنسبة لاختبار الفرض الثاني، والذي ينص على :

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبيتين في القياس القبلي والقياس البعدي ومتغير الجنس (ذكور / إناث) في اختبار التفكير الابتكاري .

١ - لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى في القياسين القبلي والبعدي ومتغير الجنس (ذكور / إناث) في اختبار التفكير الابتكاري .  
وتشير نتائج اختبار صحة الفرض إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) بين درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى في القياسين القبلي والبعدي على

بعدي الأصالة، والمرونة، كما توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) على بعد المرونة وهذا يؤكد مدى فعالية البرنامج في مساعدة التلاميذ على التوصل للإجابات الأصيلة النادرة الغير مألوفة والمتنوعة حيث كانت المتوسطات الحسابية لأبعاد اختبار التفكير الابتكاري (الطلاقة، والأصالة، والمرونة) والدرجة الكلية للاختبار في القياس القبلي على الترتيب (1,42، 3,91، 4,39، 9,73) في حين بلغت المتوسطات الحسابية لنفس الأبعاد في القياس البعدي على الترتيب (4,94، 8,79، 6,15، 19,88) وبالتالي تكون الفروق على الأبعاد الثلاث والدرجة الكلية للاختبار لصالح القياس البعدي، مما يعني تحسن درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى في اختبار التفكير الابتكاري بعد تعرضهم للبرنامج التدريبي، وهذا يؤكد مدى فعالية البرنامج القائم على التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري بما يحتويه البرنامج من أنشطة تركز على التعلم الذاتي للتمييز والبحث عن المعلومة بنفسه والاكتشاف والربط بين بعض الأشكال والوصول إلى حل لبعض الألعاب التعليمية مثل لعبة "من أنا" والذي يدعم ذلك دراسة (Franklin, S.J., 2001) الذي أشار فيها إلى فعالية استراتيجيات الألعاب التعليمية في تنمية التفكير الابتكاري، ويركز البرنامج على بعض الأسئلة التي تطلب من التلميذ ذكر وجهة نظره واقتراحاته، كل هذه الأنشطة تنمي التفكير الابتكاري لدى تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى. وقد أشارت نتائج اختبار صحة الفرض إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية ترجع لمتغير الجنس (ذكور / إناث) حيث كانت المتوسطات الحسابية لأبعاد اختبار التفكير الابتكاري (الطلاقة، الأصالة، والمرونة) والدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكاري لدى الذكور على الترتيب (3,34، 6,37، 5,05، 14,76) في حين بلغت المتوسطات الحسابية لنفس الأبعاد لدى الإناث على الترتيب (2,92، 6,32، 5,64، 14,88) وهذا يؤكد على عدم وجود فروق دالة إحصائية في متغير الجنس في أبعاد اختبار التفكير الابتكاري والدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكاري؛ مما يدل على استفادة الذكور والإناث من الاستراتيجيات والأنشطة المقدمة في البرنامج بنفس الكيفية.

وتدل قيمة مربع إيتا 26,2 % إلى أن حجم تأثير المعالجة (القياس القبلي / البعدي) في التفكير الابتكاري كبير وهذا يرجع إلى البرنامج التدريبي الذي نمت التفكير الابتكاري لدى تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى بما يحتويه من استراتيجيات التعلم النشط وخاصة التعلم التعاوني الذي يتم فيه تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة أثناء المناقشات، وما ينتج عن ذلك من تفاعل وإيجابية يعمل على تطوير قدرات التلاميذ الابتكارية كالطلاقة والأصالة والمرونة، والتفاعل بين الطلاب والباحثة في استراتيجيات الحوار والمناقشة له دور مهم في تنمية التفكير



الابتكارى، وهذا ما أشار إليه عبد السلام مصطفى (٢٠٠٠)، وعائش زيتون (٢٠٠٤). كما أن استراتيجية العصف الذهني من أكثر الاستراتيجيات في تنمية التفكير الابتكارى حيث أن هذه الاستراتيجية تهدف إلى حل المشكلات بطريقة ابتكارية، وهذا ما أشار إليه محمد حماد هندی (٢٠٠٠) وأحمد النجدى وآخرون (٢٠٠٣) ؛ وبذلك يؤكد مدى فعالية البرنامج في تنمية التفكير الابتكارى.

٢ - لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية فى القياسين القبلى والبعدى ومتغير الجنس (ذكور / إناث) فى اختبار التفكير الابتكارى وتشير نتائج اختبار صحة هذا الفرض إلى وجود فروق دالة إحصائية بين درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الثانية فى القياسين القبلى والبعدى فى بعد الأصالة عند مستوى (٠,٠٠١)، وبعد المرونة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وبعد الطلاقة عند مستوى دلالة (٠,٠٥). حيث كانت المتوسطات الحسابية لأبعاد اختبار التفكير الابتكارى (الطلاقة، الأصالة، والمرونة) والدرجة الكلية للاختبار فى القياس القبلى على الترتيب (١,٣٣، ٣,٧٣، ٣,٠٣، ٨,٠٩) فى حين بلغت المتوسطات الحسابية لنفس الأبعاد فى القياس البعدى على الترتيب (٢,١٨، ٦,٤٤، ٤,٨٢، ١٢,٨٢) لصالح القياس البعدى.

وترجع الباحثة ذلك إلى أن التعلم النشط بوجه عام ينمى التفكير الابتكارى ؛ وذلك لأن التعلم النشط يحتوى على فقرة حل المشكلات والتي تساعد التلاميذ على تنمية تفكيرهم الابتكارى بالإضافة إلى استراتيجياته التي تنمى تفكيرهم الابتكارى إلا أن هذه الاستراتيجيات لا تقدم وفق برنامج منظم لموضوعات الدروس والاستراتيجيات المناسبة لها.

كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث فى اختبار التفكير الابتكارى، حيث كانت المتوسطات الحسابية لأبعاد اختبار التفكير الابتكارى (الطلاقة، الأصالة، والمرونة) والدرجة الكلية للاختبار لدى الذكور على الترتيب (١,٥٦، ٤,٦٦، ٣,٥١، ٩,٧٣) فى حين بلغت المتوسطات الحسابية لنفس الأبعاد لدى الإناث على الترتيب (٢,٠٨، ٥,٢، ٤,٣٦، ١١,٦٤) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث فى اختبار التفكير الابتكارى، مما يدل على استفادة الذكور والإناث من الاستراتيجيات المقدمة فى التعلم النشط الخاص بالوزارة بنفس الكيفية.

كما تدل قيمة مربع إيتا ١٧,٤ % إلى أن حجم تأثير المعالجة (قبلى / بعدى) فى التفكير الابتكارى كبير إلا أن حجم تأثير المعالجة (قبلى / بعدى) فى التفكير الابتكارى أكبر لدى المجموعة التجريبية الأولى عن المجموعة التجريبية الثانية والذي مثل (٢٦,٢ %)



ويرجع ذلك إلى أن البرنامج الخاص بهذه الدراسة قدم استراتيجيات التعلم النشط بطريقة منظمة حيث صنف موضوعات المنهج وفق الاستراتيجية المناسبة لكل موضوع على حدة، ولذلك تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى على تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية وهذا يؤكد على فعالية البرنامج في تنمية التفكير الابتكاري .

■ بالنسبة لاختبار الفرض الثالث، والذي ينص على :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى في القياسين البعدي والتتبعي ومتغير الجنس ( ذكور / إناث ) في اختبار التفكير الابتكاري .

ولكى تتأكد الباحثة من استمرار الأثر الذي أحدثه البرنامج مع تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى قامت بإجراء قياس تتبعي بعد مرور شهر من القياس البعدي وحساب الفروق باستخدام تحليل التباين الثنائي، وقد أشارت نتائج هذا الفرض إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى في القياسين البعدي والتتبعي على أبعاد (الطلاقة، الأصالة، والمرونة) والدرجة الكلية للاختبار في القياس البعدي على الترتيب (٤,٩٤، ٨,٧٩، ٦,١٥، ١٩,٨٨) في حين كانت المتوسطات الحسابية لنفس الأبعاد في القياس التتبعي على الترتيب (٥,١٨، ٨,٤٨، ٥,٨٢، ١٩,٤٨) وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى في القياسين البعدي والتتبعي على أبعاد اختبار التفكير الابتكاري والدرجة الكلية للاختبار، وبذلك تم قبول هذا الفرض . وتوضح هذه النتيجة فاعلية أثر البرنامج التدريبي لتنمية التفكير الابتكاري لدى تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى واستمرار أثر البرنامج عليهم.

وفي ضوء ما سبق؛ ترى الباحثة أن البرنامج القائم على التعلم النشط المخصص لتنمية التفكير الابتكاري قد ساعد على تنمية التفكير الابتكاري لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي .

تفسير النتائج الخاصة بالتحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية .

● بالنسبة لاختبار الفرض الأول، والذي ينص على :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث ( تجريبية أولى / تجريبية ثانية / ضابطة ) في القياس البعدي للاختبار التحصيلي في مادة اللغة العربية للصف الثالث الابتدائي.

تشير نتائج اختبار صحة الفرض إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) في الاختبار التحصيلي في مادة اللغة العربية بين متوسطات درجات كل من:

— التلاميذ بالمجموعتين التجريبتين الأولى والثانية لصالح المجموعة التجريبية الأولى الذي طبق عليها البرنامج التدريبي .

— التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى والتلاميذ بالمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية الأولى .

حيث بلغ المتوسطات الحسابية للمجموعات الثلاث ( التجريبية الأولى، والتجريبية الثانية، والضابطة ) في القياس البعدي لاختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية على الترتيب ( ٣٧,٣٧٩ ، ٢٨,٢٨٨ ، ٢٧ ) وهذا يؤكد تفوق المجموعة التجريبية الأولى التي تعرضت للبرنامج التدريبي الخاص بهذه الدراسة على أفراد المجموعة التجريبية الثانية التي تعرضت للتعليم النشط ضمن المدارس الحكومية التي بدأ بها هذا النوع من التدريس، وعلى أفراد المجموعة الضابطة التي تعرضت للتعليم التقليدي، وهذا يؤكد على فعالية البرنامج التدريبي القائم على التعلم النشط في تنمية التحصيل الدراسي بما يحتويه البرنامج من استراتيجيات توضح موضوعات منهج اللغة العربية وتعالج المشكلات المرتبطة بمنهج اللغة العربية : ومن هذه الاستراتيجيات استراتيجية الخرائط المعرفية التي توضح الفكرة الرئيسية في الموضوع، وربطها بالأفكار الفرعية بصورة متتابعة لتساعد التلاميذ على الاستدعاء والمراجعة للأفكار والموضوعات بصورة شاملة، وبذلك فهي تبسط الموضوع، كما أن التلميذ هو الذي يكون الخريطة المعرفية؛ ولذلك يصعب نسيانها، كما تزيد من مستوى تحصيله، ومن الدراسات التي أشارت إلى ذلك دراسة ( أزهار محمد غليون، ٢٠٠٢ ). وقد أكدت الدراسات أن استراتيجية تعلم الأقران التي تتكون من زوج من التلاميذ أحدهما متفوق دراسياً، وآخر متأخر دراسياً ومتساويين في العمر العقلي تساعد على زيادة تحصيل التلاميذ ، فعند تقديم المساعدة للزملاء من التلاميذ وتوجيههم التوجيه الصحيح يؤدي ذلك إلى تحسين أدائهم، حيث أن التلاميذ يتعلمون من أقرانهم أفضل من تعلمهم من المعلمين ؛ لأن الاتصال يكون أكثر تأثيراً وفاعلية ويؤدي ذلك إلى زيادة التحصيل الدراسي، وهذا ما أشارت إليه (منى سكر، ٢٠٠٠)، (Colburn, Alan.C., 1998) وأن استراتيجية حل المشكلات تشجع التلاميذ على تطبيق ما تعلموه من مفاهيم ومبادئ ومهارات داخل الفصل، وهذا ما أكدته (حسن زيتون، ٢٠٠٣)، (Lowell ,H., 1996) .

كما أن استراتيجيات الألعاب التعليمية تستثير دافعية المتعلم، وتحثه على التفاعل النشط مع المادة التعليمية من حقائق، ومفاهيم، ومبادئ، ومهارات في جو واقعي قريب من مداركه الحسية، وتجعله ينجذب إليها؛ فتساعده في تنمية تحصيله الدراسي. والتعلم التعاوني أيضاً ينمي التحصيل الدراسي؛ نتيجة لإقبال التلاميذ على التعلم برغبة، وهذا ما أشارت إليه (Machemer, P. & Craw, F. P, 2007)، (kelement, T., 2002)، (Stahleim, A. , )، (1998)، (Vaughan, R. , 1997). واستراتيجيات التعلم النشط الأخرى تساعد في تنمية التحصيل الدراسي، وهذا ما قدمته الدراسات السابقة؛ ولذلك صمم البرنامج بصورة منظمة لاستراتيجيات التعلم النشط لتنمية التحصيل الدراسي، وهذا ما أكدته النتائج.

• بالنسبة لاختبار الفرض الثاني، والذي ينص على:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبيتين في القياسين القبلي والبعدي ومتغير الجنس (ذكور / إناث) في اختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية.

١- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى في القياسين القبلي والبعدي ومتغيري الجنس (ذكور / إناث) في اختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية.

تشير نتائج اختبار صحة الفرض إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) بين درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى في القياسين القبلي والبعدي في اختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية حيث أن المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى في القياس القبلي (٢٥,٧١٢) في حين بلغ في القياس البعدي (٣٧,٣٧٩) وبالتالي تكون الفروق لصالح القياس البعدي، مما يعني تحسن درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى في اختبار التحصيل الدراسي لمادة اللغة العربية بعد تعرضهم للبرنامج التدريبي المتضمن لاستراتيجيات تعلم تقوم على الحركة والأداء والتعاون والتساؤل، وما نجم عنها من مهارات اتصال في تنشيط الموقف التعليمي، وزيادة مستوى تحصيل التلاميذ، وهذا ما أشار إليه (Jewitt, C. & Gunther, k., 2001)، ومن هذه الاستراتيجيات (العصف الذهني، ولعب الأدوار، وخرائط المفاهيم) التي تنمي التحصيل الدراسي، وهذا ما أشار إليه (محمد حماد هندی، ٢٠٠٢)، مما يؤكد فعالية البرنامج التدريبي القائم على التعلم النشط، كما تدل قيمة مربع إيتا (٥٨,١ %) إلى أن حجم تأثير (القياس القبلي / البعدي) في التحصيل الدراسي كبير، كما لا توجد فروق دالة إحصائية ترجع لمتغير

الجنس أو للتفاعل بين المتغيرين حيث أن المتوسط الحسابي لدرجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى ( الذكور ) في اختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية ( ٣٢,١٤٦ ) بينما بلغ المتوسط الحسابي لدى ( الإناث ) ( ٣٠,٥٦ ) وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية ترجع لمتغير الجنس في الاختبار التحصيلي لمادة اللغة العربية ؛ مما يدل على استفادة الذكور والإناث من الاستراتيجيات المقدمة في البرنامج بنفس الكيفية.

٢- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية في القياسين القبلي والبعدي ومتغيري الجنس ( ذكور / إناث ) في اختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية .

تشير نتائج اختبار صحة الفرض إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( ٠,٠٠١ ) بين درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الثانية في القياسين القبلي والبعدي في الاختبار التحصيلي لمادة اللغة العربية، حيث أن المتوسط الحسابي لدرجات أفراد المجموعة التجريبية الثانية في القياس القبلي في اختبار التحصيل الدراسي لمادة اللغة العربية ( ٢٣,٢٧٣ ) في حين بلغ القياس البعدي ( ٢٨,٢٨٨ )، وهذا يؤكد وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية في القياسين القبلي والبعدي في اختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية، وهذا يرجع إلى أن التعلم النشط بوجه عام ينمي التحصيل الدراسي، حيث أن المجموعة التجريبية الثانية يتم التدريس لها بالتعلم النشط ضمن المدارس الحكومية التي بدأ بها هذا النوع من التدريس، والتي يتوافر فيها الأركان التعليمية، ومنها الركن الحر الذي يزيل الصعوبات في المناهج والمواد المختلفة، وإعطاء التلميذ الغائب فرصة لتعويض ما فاتته كي يستطيع اللحاق بزملائه، و تضيق الفجوة بين المتقدمين وغيرهم في التحصيل الدراسي داخل الفصل، إلا أن هذه الأركان لم يتم الاستفادة منها إلا قليلا، كما توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ( ٠,٠٥ ) بين الذكور والإناث حيث أن متوسط درجات الذكور في المجموعة التجريبية الثانية في اختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية ( ٢٤,٣٥٤ )، في حين بلغ متوسط درجات الإناث في المجموعة التجريبية الثانية في اختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية ( ٢٨,١٢ ) لصالح الإناث، وبذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث في اختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية، مما يدل على أن استفادة الإناث أكثر من استفادة الذكور من الاستراتيجيات المقدمة في التعلم النشط الخاص بالوزارة ؛ وترجع الباحثة ذلك إلى أن الإناث شاركوا في الاستراتيجيات الخاصة بالدروس أكثر من الذكور لذلك تم الاستفادة بصورة أكبر في تحصيل



مادة اللغة العربية أكثر من الذكور، وهذا يؤكد على عدم تنظيم المشاركة بين الذكور والإناث .  
 فى حين لا يوجد تأثير دال إحصائياً يرجع للتفاعل بين متغيري المجموعة والجنس .  
 كما تدل قيمة مربع إيتا  $12,6\%$  إلى أن حجم تأثير المعالجة فى التحصيل (متوسط)  
 حيث لم تصل قيمة مربع إيتا إلى القيمة الحدية لحجم التأثير الكبير وهى (  $0,14$  ) .  
 وجدير بالذكر أن حجم تأثير متغير المعالجة ( قبلي / بعدى ) للمجموعة التجريبية الأولى أكبر من  
 حجم التأثير للمجموعة التجريبية الثانية، مما يؤكد تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى على  
 تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية ؛ وترجع الباحثة ذلك إلى فعالية البرنامج التدريبي فى تنمية  
 التحصيل الدراسي حيث أن البرنامج يحتوى على مشكلات مرتبطة بالمنهج ويساعد التلاميذ  
 بواسطة استراتيجيات التعلم النشط على حلها ومن هذه المشكلات كيفية التمييز بين ال شمسية،  
 وال قمرية، والتميز بين الرأي والحقيقة والخيال، والتميز بين الجملة الاسمية والفعلية،  
 والتميز بين أساليب التعجب والقسم والأمر والنهى، كما أن استراتيجيات الألعاب التعليمية مثل  
 لعبة " الفئات " تساعد على حل بعض المشكلات المرتبطة بمنهج اللغة العربية للصف الثالث  
 الابتدائي، كما تم الاستفادة من الأركان التعليمية، وذلك بعد عمل التلاميذ للبطاقات الخاصة لكل  
 درس، ولذلك لم يصل تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية إلى مستوى تلاميذ المجموعة  
 التجريبية الأولى فى التحصيل الدراسي التي تعرضت للبرنامج التدريبي القائم على التعلم  
 النشط الخاص بهذه الدراسة لتدريس منهج اللغة العربية للصف الثالث الابتدائي فى النصف  
 الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٨ وذلك لتنمية تحصيلهم الدراسي والذي تم إعداده  
 بطريقة منظمة وفق استراتيجيات التعلم النشط، والمحتوى على تدريبات وأنشطة تزيد من  
 مستوى تحصيل التلاميذ، وتشجع التلاميذ على المشاركة، والتي أكدت الدراسات السابقة  
 دورها فى رفع المستوى التحصيلي للتلاميذ، وهذا أدى إلى تفوق المجموعة التجريبية الأولى  
 على المجموعة التجريبية الثانية والضابطة .

#### ■ بالنسبة لاختبار الفرض الثالث، والذي ينص على :

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى فى  
 القياسين البعدى والتتبعي ومتغير الجنس ( ذكور / إناث ) فى اختبار التحصيل الدراسي لمادة  
 اللغة العربية للصف الثالث الابتدائي .

ولكى تتأكد الباحثة من استمرار الأثر الذى أحدثه البرنامج مع تلاميذ المجموعة  
 التجريبية الأولى فى التحصيل الدراسي قامت بإجراء قياس تتبعى بعد مرور شهر من  
 القياس البعدى وحساب الفروق باستخدام تحليل التباين الثنائي؛ وتشير نتائج اختبار صحة هذا

الفرض إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى في القياسين البعدي والتتبعي في اختبار التحصيل الدراسي لمادة اللغة العربية، وهذا يؤكد قبول هذا الفرض حيث أن المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى في القياس البعدي لاختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية ( ٣٧,٣٧٩ ) في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى في القياس التتبعي لاختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية ( ٣٦,٣١٨ ) وهذا يدل على استمرار أثر البرنامج في رفع مستوى التحصيل الدراسي لأفراد المجموعة التجريبية الأولى، وترجع الباحثة ذلك إلى استراتيجيات التعلم النشط التي ساعدت على تبسيط موضوعات المنهج، وتثبيتها في ذهن المتعلم وهذا ما أشار إليه ( حسن زيتون، ٢٠٠٣ : ٣٣٤ ) في أن استراتيجيات حل المشكلات تزيد قدرة المتعلمين على فهم المعلومات وتذكرها لفترة طويلة، وقد أكد أيضاً ( أمين أحمد الزقار، ٢٠٠٥ : ٦٠ ، عبد المؤمن محمد، سعيد بن حمد الربيعي، ٢٠٠٦ : ٢٤ ) على أن استراتيجيات التعلم الذاتي تساعد على إتقان المتعلم للمادة التعليمية، مما يؤكد فعالية البرنامج التدريبي القائم على التعلم النشط واستمرار أثره،

كما أنه لا توجد فروق دالة إحصائية ترجع لمتغير الجنس أو للتفاعل بين المتغيرين حيث أن المتوسط الحسابي لدرجات ذكور المجموعة التجريبية الأولى في الاختبار التحصيلي ( ٣٦,٧٨ ) في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات إناث المجموعة التجريبية الأولى في الاختبار التحصيلي ( ٣٦,٩٦ ) مما يدل على استفادة الذكور والإناث من الاستراتيجيات المقدمة في البرنامج بنفس الكيفية .

وهذا يؤكد قبول هذا الفرض الذي ينص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى في القياسين البعدي والتتبعي ومتغير الجنس (ذكور / إناث) في اختبار التحصيل الدراسي لمادة اللغة العربية للصف الثالث الابتدائي . وفي ضوء ما سبق ؛ تشير الباحثة إلى أن استراتيجيات التعلم النشط ساعدت على رفع مستوى التلاميذ التحصيلي وهذا ما أشارت إليه الدراسات السابقة ومن هذه الدراسات دراسة أحمد عبد السميع (٢٠٠٤)، معتز محمد زهير ( ٢٠٠٦ )، سهام رمضان عبد الله (٢٠٠٧)، (Machemer, P. & Craw, F. P, 2007)، ( Tandogan, R.& Akinoglu, )، (O., 2007) كما أشارت دراسات عديدة وأكدت على أن استراتيجيات التعلم النشط تنمي التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي ومن هذه الدراسات دراسة، فوزي أحمد الحبشي ( ١٩٩٦ )،

محمد محمد حسن (١٩٩٦)، فاطمة مصطفى محمد رزق (١٩٩٨) ، شوقي محمد ابو زيد (٢٠٠٣)، (Carroll, Lynda, C.; Leander, Susan , L., 2001).

وبذلك فالدراسة الحالية أثر التعلم النشط فى تنمية التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسى لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى فى ضوء البرنامج التدريبى القائم على استراتيجيات التعلم النشط .

### ملخص نتائج الدراسة :

توصلت الدراسة الحالية إلى النتائج الآتية :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث ( تجريبية أولى / تجريبية ثانية / ضابطة ) فى القياس البعدى لاختبار التفكير الابتكارى لصالح المجموعة التجريبية الأولى عند مستوى دلالة ( ٠,٠٠١ ) .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى فى القياسين القبلى والبعدى لاختبار التفكير الابتكارى لصالح القياس البعدى .
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية الأولى فى القياسين القبلى والبعدى لاختبار التفكير الابتكارى .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى فى القياسين القبلى والبعدى فى بعدى الأصالة والمرونة عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) لصالح القياس البعدى .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى فى القياسين القبلى والبعدى على الدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكارى عند مستوى دلالة ( ٠,٠٠١ ) .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الثانية فى القياسين القبلى والبعدى فى بعد الأصالة عند مستوى ( ٠,٠٠١ ) .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الثانية فى القياسين القبلى والبعدى فى بعد المرونة عند مستوى دلالة ( ٠,٠١ )، والطلاقة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) .

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية الثانية فى جميع أبعاد اختبار التفكير الابتكارى فى القياسين القبلي والبعدى .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الثانية فى القياسين القبلي والبعدى فى الدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكارى لصالح القياس البعدى عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) .
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى فى القياسين البعدى والتبعية لاختبار التفكير الابتكارى .
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية الأولى فى القياسين البعدى والتبعية لاختبار التفكير الابتكارى .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى، والمجموعة التجريبية الثانية فى القياس البعدى لاختبار التفكير الابتكارى لصالح المجموعة التجريبية الأولى .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى، والمجموعة التجريبية الثانية فى القياس البعدى لاختبار التحصيل الدراسى فى مادة اللغة العربية لصالح المجموعة التجريبية الأولى عند مستوى دلالة ( ٠,٠١ ) .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى، والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى لاختبار التحصيل الدراسى فى مادة اللغة العربية لصالح المجموعة التجريبية الأولى
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث فى القياس البعدى لاختبار التحصيل الدراسى فى مادة اللغة العربية لصالح المجموعة التجريبية الأولى عند مستوى دلالة (٠,٠١) .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى فى القياسين القبلي والبعدى فى اختبار التحصيل الدراسى فى مادة اللغة العربية لصالح القياس البعدى عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) .
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية الأولى فى القياسين القبلي والبعدى لاختبار التحصيل الدراسى فى مادة اللغة العربية.



- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الثانية فى القياسين القبلى والبعدى فى الاختبار التحصيل الدراسى فى مادة اللغة العربية لصالح القياس البعدى عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية الثانية فى القياسين القبلى والبعدى لاختبار التحصيل الدراسى فى مادة اللغة العربية لصالح الإناث عند مستوى دلالة (٠,٠٥) .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى فى القياسين البعدى والتبعى ومتغير الجنس فى اختبار التحصيل الدراسى لمادة اللغة العربية .

### ثالثاً : التوصيات :

توصلت نتائج الدراسة إلى أن البرنامج المقترح القائم على التعلم النشط له تأثير إيجابى فى تنمية التفكير الابتكارى ورفع مستوى تحصيل التلاميذ الدراسى فى مادة اللغة العربية ولذلك يمكن الاستفادة من ذلك فى وضع التوصيات التالية : —

- ١- استخدام التعلم النشط كطريقة تدريس أثبت فعاليتها فى تدريس اللغة العربية .
- ٢- ضرورة توجيه منهج اللغة العربية لتنمية مهارات التفكير المختلفة .
- ٣- ضرورة استخدام وسائل وطرق تدريس تساعد فى تنمية التفكير بعيداً عن التلقين .
- ٤- ضرورة استخدام استراتيجيات التعلم النشط فى تدريس مقررات دراسية أخرى .
- ٥- ضرورة تصميم برامج لمعلمين اللغة العربية أثناء الخدمة لتعريفهم باستراتيجيات التعلم النشط، وكيفية توظيفها من أجل رفع مستوى أدائهم فى تدريس هذا المقرر .
- ٦- إتاحة الفرص الكافية للطلاب / المعلمين بكليات التربية للتدريب على استخدام استراتيجيات التعلم النشط فى التدريس .
- ٧- ضرورة الاهتمام بتطوير مقررات اللغة العربية من الصف الرابع وحتى الصف السادس فى المرحلة الابتدائية، بحيث تشتمل على الاستراتيجيات التي تجعل التلميذ نشطاً وفعالاً فى الموقف التعليمي .
- ٨- ضرورة الاهتمام بتنظيم حجرة الدراسة وتوافر الأركان التعليمية والوسائل التعليمية المناسبة لتطبيق استراتيجيات التعلم النشط .

- ٩- الاهتمام بالتقويم المستمر والتنوع فى استخدام أساليب التقويم المختلفة ( الاختبارات - بطاقات ملاحظة - ملف انجاز التلميذ ) لقياس مستوى أداء التلاميذ فى جوانب التعلم المختلفة .

#### رابعاً : البحوث المقترحة :

- استكمالاً للدراسة الحالية، تقترح الباحثة إجراء الدراسات التالية :
- ١- أثر برنامج قائم على التعلم النشط فى تنمية التفكير الناقد وحل المشكلات فى مادة اللغة العربية .
  - ٢- أثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط فى تنمية التفكير الناقد والاتجاه نحو اللغة العربية والتحصيل الدراسي لدى الطلاب فى المراحل التعليمية المختلفة .
  - ٣- برنامج مقترح لتدريب معلمي اللغة العربية على استخدام استراتيجيات التعلم النشط فى التدريس .
  - ٤- دراسة تأثير برنامج إثراء تربوي على تعلم التفكير الابتكارى فى مادة اللغة العربية .
  - ٥- تجريب استخدام استراتيجيات التعلم النشط فى تدريس مناهج دراسية أخرى لطلاب المرحلة الابتدائية .
  - ٦- دراسة مماثلة فى مواد دراسية أخرى .

## قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية.

ثانياً : المراجع الأجنبية.





## قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية :

- ١- إبراهيم بن أحمد مسلم الحارثي (٢٠٠٠) : تدريس العلوم بأسلوب حل المشكلات النظرية والتطبيق، مكتبة الشقري .
- ٢- أحمد إبراهيم قنديل (٢٠٠٦) : التدريس بالتكنولوجيا الحديثة، القاهرة : عالم الكتب .
- ٣- أحمد العبد أبو السعيد (١٩٩٤) : تنمية مهارات الإبداع لدي المعلمين والتلاميذ في المرحلة الإعدادية من خلال الدراسات الاجتماعية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنوفية.
- ٤- أحمد النجدي ، مني عبد الهادي ، علي راشد (٢٠٠٣) : طرق وأساليب واستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم، القاهرة : دار الفكر العربي.
- ٥- أحمد النجدي ، مني عبد الهادي ، علي راشد (٢٠٠٥) : اتجاهات حديثة في تعليم العلوم في ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية، القاهرة : دار الفكر العربي .
- ٦- أحمد حسين اللقاني ، علي أحمد الجمل (٢٠٠٣) : معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس ، ط٣ ، القاهرة : عالم الكتب.
- ٧- أحمد زكي صالح (١٩٧٨) : اختبار الذكاء المصور ، القاهرة : دار النهضة العربية .
- ٨- أحمد عبد السميع (٢٠٠٤) : استخدام التعلم التعاوني في تدريس الهندسة وأثره على تحصيل تلاميذ الصف الرابع الابتدائي وتفكيرهم الهندسي وبقاء أثر التعلم ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة جنوب الوادي فرع سوهاج.

٩- أحمد كامل الرشيدى (١٩٩٩) : إدارة الفصل بلغة العصر رؤية تربوية ، القاهرة : مكتبة كوميت .

١٠- أزهار محمد غليون (٢٠٠٢) : فعالية استخدام نموذج اوزيل وطريقة الاكتشاف الموجه في تدريس الكيمياء على التحصيل ومهارات التفكير العلمي لدى طلاب الصف الثامن من التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .

١١- إسماعيل عبد الكافي (٢٠٠٣) : الابتكار وتنميته لدى الأطفال ، القاهرة : مكتبة الدار العربية للكتاب .

١٢- آمال محمد خليل أبو صالحة (٢٠٠٥) : فعالية استخدام استراتيجيتي حل المشكلة وتمثيل الأدوار في تنمية بعض مهارات التسويق لدى طلاب المدرسة الثانوية التجارية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة حلوان .

١٣- أماني محمد الموجي (١٩٩٧) : مدي فعالية بعض طرق التعلم الذاتي في تدريس الكيمياء على تحصيل طلاب المرحلة الثانوية وتفكيرهم العلمي ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .

١٤- أمل الخليلى (٢٠٠٥) : تنمية قدرات الابتكار لدى الأطفال ، عمان : دار صفاء للنشر والتوزيع .

١٥- أمين ابو بكر ، رضا حجازي (٢٠٠٥) : التعلم النشط وسد الفجوة النوعية للمدارس الابتدائية ، القاهرة ، وزارة التربية والتعليم .

١٦- أمين أحمد الزقار (٢٠٠٥) : أثر استخدام حقيبة تعليمية لتدريس اللغة العربية للتلاميذ المكفوفين في الجمهورية اليمنية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .

١٧- أورلينج ، دونالد (٢٠٠٣) : استراتيجيات التعليم - دليل نحو تدريس افضل ، ترجمة عبد الله أبو نبعة ، حولي : مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع .

١٨- إيمان عبد الكريم نويجي (٢٠٠٣) : فعالية استراتيجية مقترحة في تدريس العلوم لتنمية التفكير الابتكاري لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة حلوان .

١٩- إيناس السيد محمد أحمد (٢٠٠١) : برنامج مقترح قائم على الاكتشاف لرفع مستوى الوعي البيئي لدى أطفال المدرسة الابتدائية باستخدام الكمبيوتر ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .

٢٠- بشري أنور فايد وآخرون (٢٠٠٥) : الموسوعة المرجعية للتعلم النشط ، دليل الأركان التعليمية ، القاهرة ، مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية .

٢١- جابر عبد الحميد جابر (١٩٩١) : سيكولوجية التعلم ونظريات التعليم ، القاهرة ، دار النهضة العربية .

٢٢- جابر عبد الحميد جابر (١٩٩٩) : استراتيجيات التدريس والتعلم ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

٢٣- جودت أحمد سعادة (٢٠٠٣) : تدريس مهارات التفكير ، القاهرة : دار الشروق للنشر والتوزيع .

٢٤- جودت أحمد سعادة ، فواز عقل ، على أبو على (٢٠٠٨) : التعلم التعاوني (نظريات وتطبيقات ودراسات) ، ط١ ، المملكة الأردنية الهاشمية ، عمان : دار وائل للنشر .

٢٥- حسن زيتون (٢٠٠٣) : استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم ، القاهرة : عالم الكتب

٢٦- حسن زيتون (٢٠٠٤) : مهارات التدريس رؤية في تنفيذ التدريس ، ط٢ ، القاهرة : عالم الكتب

٢٧- حسن زيتون ، كمال زيتون (٢٠٠٣) : التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، القاهرة : عالم الكتب .

٢٨- حسن شحاتة ، زينب النجار (٢٠٠٣) : معجم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية .

٢٩- حمزة حمزة أبو النصر ، محمد جهاد جمل (٢٠٠٥) : التعلم التعاوني الفلسفة والممارسة ، الإمارات العربية المتحدة ، العين : دار الكتاب الجامعي.

٣٠- حنان عبد السلام (١٩٩٨) : فعالية استخدام الألعاب التعليمية والعروض العملية الاستقصائية في تدريس العلوم على تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنوفية .

٣١- راتب قاسم عاشور (٢٠٠٤) : المنهج بين النظرية والتطبيق، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع .

٣٢- روجينا محمد على (٢٠٠٣) : فاعلية استخدام التعلم التعاوني في تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة العلوم واتجاهاتهم نحو العمل الجماعي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنصورة .

٣٣- ربحاب أحمد (٢٠٠٣) : فعاليات استخدام التعلم التعاوني في تدريس وحدة المادة على التحصيل والميول العلمية لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة قناة السويس .

٣٤- زيد الهويدي (٢٠٠٢) : الألعاب التربوية استراتيجية لتنمية التفكير، الإمارات العربية المتحدة ، العين : دار الكتاب الجامعي .

٣٥- زيد الهويدي (٢٠٠٢) : مهارات التدريس الفعال، الإمارات العربية ، العين : دار الكتاب الجامعي .



- ٣٦- زيد الهويدي (٢٠٠٤) : الإبداع ماهيته واكتشافه وتنميته، الإمارات العربية المتحدة ، العين : دار الكتاب الجامعي .
- ٣٧- زيد الهويدي (٢٠٠٥) : الأساليب الحديثة في تدريس العلوم ، الإمارات العربية المتحدة ، العين : دار الكتاب الجامعي .
- ٣٨- سالم راشد القمزي (٢٠٠٤) : قضايا تربوية دراسة تحليلية لعناصر العملية التعليمية، القاهرة : دار الفكر العربي .
- ٣٩- سحر عبد الكريم (١٩٩٨) : أثر تدريس مادة الكيمياء باستخدام كل من خرائط المفاهيم وأسلوب المتشابهات على التحصيل والقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس .
- ٤٠- سعد الدين خليل عبد الله (٢٠٠٦) : تنمية القدرات الإبداعية ، ط ٣ ، دولارس للآداب والفنون والإعلام .
- ٤١- سعيد عبد الله لافي (٢٠٠٦) : القراءة وتنمية التفكير، القاهرة : عالم الكتب.
- ٤٢- سناء محمد حجازي (٢٠٠٦) : سيكولوجية الإبداع تعريفه وتنميته وقياسه لدى الأطفال ، القاهرة : دار الفكر العربي .
- ٤٣- سهام رمضان عبد الله (٢٠٠٧) : أثر برنامج قائم على التعلم التعاوني في تنمية مهارات التفكير الناقد والاتجاه نحو الدراسات الاجتماعية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المدرسة الإعدادية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة
- ٤٤- السيد عبد القادر شريف (٢٠٠٥) : إدارة رياض الأطفال وتطبيقاتها، المملكة الاردنية الهاشمية ، عمان : دار المسيرة .
- ٤٥- شاكر قناوي (١٩٩٣) : تأثير بعض استراتيجيات التدريس في تنمية القدرات الابداعية من خلال مادة اللغة العربية بالتعليم الأساسي ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة

٤٦- شيرين عباس هاشم ، يسري عفيفي (٢٠٠٦) : الأنشطة العلمية وتنمية مهارات التفكير لطفل الروضة، القاهرة : دار الفكر العربي.

٤٧- شوقي محمد أبو زيد (٢٠٠٣): أثر استخدام حل المشكلات في تدريس الرياضيات على التحصيل وتنمية التفكير الابتكاري لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنوفية .

٤٨- شيخة أحمد عبد الله الجنيدى (٢٠٠٦) : فاعلية استخدام بيئة الأركان في تنمية الاستعداد للكتابة والتوافق الاجتماعي لطفل الروضة ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية رياض الأطفال ، جامعة القاهرة .

٤٩- صالح أحمد شاکر (١٩٩٥) : فاعلية استخدام الحقائق التعليمية في اكتساب مهارات عمليات العلم لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة طنطا.

٥٠- صالحة عبد الله عيسان ، عارف توفيق عطاري ، وجيهة ثابت (٢٠٠٧) : اتجاهات حديثة في التربية، عمان : دار المسيرة .

٥١- صفية محمد أحمد سلام (١٩٩٠) : أثر استخدام الاكتشاف شبه الموجه في تدريس العلوم على تنمية المفاهيم العلمية والمهارات العقلية والتفكير الابتكاري تلاميذ التعليم الأساسي، مجلة البحث في التربية وعلم النفس ، العدد الثالث ، يناير.

٥٢- صلاح الدين عرفة (٢٠٠٥) : أفاق التعليم الجيد في مجتمع المعرفة رؤية لتنمية المجتمع العربي وتقدمه ، القاهرة : دار الفكر العربي .

٥٣- صلاح الدين عرفة (٢٠٠٧) : تفكير بلا حدود رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه ، القاهرة : عالم الكتب .

٥٤- صلاح الدين محمود علام (٢٠٠٣) : التقويم التربوي المؤسس أسسه ومنهجيته وتطبيقاته في تقويم المدارس، القاهرة : دار الفكر العربي .

- ٥٥- صلاح الدين محمود علام (٢٠٠٤): التقويم التربوي البديل أسسه النظرية والمنهجية وتطبيقاته الميدانية، القاهرة : دار الفكر العربي .
- ٥٦- صلاح الدين محمود علام (٢٠٠٦) : القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة ، ط١، القاهرة : دار الفكر العربي .
- ٥٧- عادل أبو العز أحمد سلامة (٢٠٠٢) : طرائق تدريس العلوم ودورها في تنمية التفكير، القاهرة : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .
- ٥٨- عادل أبو العز أحمد سلامة (٢٠٠٢): فعالية استراتيجية تدريسية قائمة على تجهيز ومعالجة المعلومات للمفاهيم العلمية لتنمية التفكير الابتكاري في العلوم لتلاميذ المرحلة الإعدادية ، مجلة كلية التربية بالمنصورة ، العدد الخمسون ، سبتمبر .
- ٥٩- عادل عبد الله محمد (٢٠٠٣) : رعاية الموهوبين إرشادات للآباء والمعلمين، القاهرة : دار الرشاد .
- ٦٠- عاطف عدلي فهمي (٢٠٠٧) : تنظيم بيئة تعلم الطفل، المملكة الأردنية الهاشمية ، عمان : دار المسيرة.
- ٦١- عايش زيتون (٢٠٠٤) : أساليب تدريس العلوم، عمان : دار الشروق.
- ٦٢- عبد الإله بن إبراهيم الحيزان (٢٠٠٢) : لمحات في التفكير الإبداعي ، الرياض : مجلة البيان .
- ٦٣- عبد الحافظ محمد سلامة (٢٠٠٧) : الاتصال وتكنولوجيا التعليم، الطبعة العربية ، المملكة الأردنية الهاشمية ، عمان : دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع .
- ٦٤- عبد الرحمن سيد سليمان (٢٠٠٤) : المتفوقون عقليا خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم ومشكلاتهم، القاهرة : مكتبة زهراء الشرق .

٦٥- عبد الرحمن كامل محمود (٢٠٠٧) : أثر بعض استراتيجيات التعلم النشط والتقويم الواقعي في تنمية مهارات التعبير التحريري لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي ، دراسات في المناهج وطرق التدريس ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، العدد التاسع والعشرين بعد المائة، أكتوبر .

٦٦- عبد السلام مصطفى (٢٠٠٠) : أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم، القاهرة : دار الفكر العربي .

٦٧- عبد اللطيف حيدر (٢٠٠٠) : التعلم النشط ، مقالة على الإنترنت

<http://www.ewahat-8m.com/altalom%20-alnafhet.htm>

٦٨- عبد الله عبده سليمان (٢٠٠٦) : فاعلية مدخلي : حل المشكلات وتمثيل الأدوار في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة حلوان .

٦٩- عبد الله محمود سليمان ، فؤاد أبو حطب (١٩٧١) : اختبار تورانس للتفكير الابتكاري ( اختبارات الأشكال باستخدام الصور ) الصورة ب ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

٧٠- عبد الله محمود سليمان ، فؤاد أبو حطب (١٩٨٨) : اختبارات تورانس للتفكير الابتكاري ، مقدمة نظرية ، القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية .

٧١- عبد العزيز الشخص (٢٠٠٦) : مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة ، الطبعة الثالثة المعدلة ، القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية .

٧٢- عبد المؤمن محمد ، سعيد بن حمد الربيعي (٢٠٠٦) : التعلم الذاتي مفهومه وأهميته وأساليبه وتطبيقاته ، ط١ ، الكويت : مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع .



٧٣- عبد المنعم منصور أحمد (١٩٩٩) : تدريس الجغرافيا وبداية عصر جديد،  
القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

٧٤- عزة خليل عبد الفتاح (٢٠٠١) : الأنشطة في رياض الأطفال ، ط ٢ ،  
القاهرة : دار الفكر العربي .

٧٥- عزة خليل عبد الفتاح (١٩٩٤) : روضة الأطفال مواصفاتها وبنائها وتأثيرها  
وأسلوب العمل بها ، القاهرة : دار الفكر العربي .

٧٦- عزة خليل عبد الفتاح (٢٠٠٦) : مناهج أطفال ما قبل المدرسة، القاهرة :  
دار الفكر العربي .

٧٧- على راشد (٢٠٠٣) : خصائص المعلم العصري وأدواره الإشراف عليه -  
تدريبه، القاهرة : دار الفكر العربي

٧٨- على ماهر خطاب (٢٠٠١) : القياس والتقويم في العلوم النفسية والتربوية  
والاجتماعية ، ط ٢ ، القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية.

٧٩- على محي الدين راشد (٢٠٠٠) : إثراء بيئة التعلم في ضوء المدخل  
المنظومي ، المؤتمر العلمي الرابع للجمعية المصرية للتربية  
العلمية ، التربية العلمية للجميع ، القرية الرياضية بالإسماعيلية .

٨٠- عليّة حامد أحمد إبراهيم وآخرون (٢٠٠٥) : الموسوعة المرجعية للتعلم  
النشط ، دليل التعلم النشط ، القاهرة ، مركز تطوير المناهج  
والمواد التعليمية.

٨١- عمر حسن مساد (٢٠٠٥) : سيكولوجية الإبداع، عمان : دار صفاء للنشر  
والتوزيع .

٨٢- الغود طامي ناصر (٢٠٠٤) : استخدام الألعاب التعليمية في تنمية بعض  
المفاهيم البيئية لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي بدولة الكويت،  
رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ،  
جامعة القاهرة .

- ٨٣- فاتن رشاد محمد إبراهيم (٢٠٠٢) : فعالية خرائط المفاهيم في تدريس العلوم على التحصيل الدراسي والاتجاه نحو العلم لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي المستقلين والمعتمدين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .
- ٨٤- فاطمة مصطفى محمد رزق ( ١٩٩٨ ) : فعالية استخدام أسلوب حل المشكلات في تدريس العلوم على تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، مجلة التربية المعاصرة ، العدد التاسع والأربعون ، أغسطس.
- ٨٥- فايز محمد منصور (١٩٩١) : أثر استخدام الألعاب التعليمية الموجهة في تنمية بعض مهارات حل المسائل اللفظية في الرياضيات لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .
- ٨٦- فتحي عبد الرحمن جروان (٢٠٠٢) : الإبداع مفهومه ومعايره ونظرياته وقياسه وتدريبه ومراحل العملية الإبداعية، المملكة الأردنية الهاشمية ، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .
- ٨٧- فرديريك هـ. بل (١٩٩٤) : طرق تدريس الرياضيات ، الجزء الأول ، ترجمة محمد أمين المفتي ، ط٣ ، القاهرة : الدار العربية للنشر.
- ٨٨- فريد كامل أبو زينة (١٩٩٨) : أساسيات القياس والتقويم في التربية ، ط٢ ، الكويت ، حولي : مكتبة الفلاح .
- ٨٩- فكري حسن ريان (١٩٩٩) : التدريس أهدافه وأسس وأساليبه وتقويم نتائجه وتطبيقاته ، ط٤ ، القاهرة : عالم الكتب .
- ٩٠- فهد خليل زايد (٢٠٠٧) : التعلم التعاوني برنامج علاجي قائم على استراتيجية ، الطبعة العربية ، الاردن ، عمان : دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع .
- ٩١- فهم مصطفى (٢٠٠٢) : مهارات التفكير في مراحل التعليم العام ، القاهرة : دار الفكر العربي .

- ٩٢- فهم مصطفى (٢٠٠٥) : الطفل ومهارات التفكير في رياض الأطفال  
والمدرسة الابتدائية ، ط٢ ، القاهرة : دار الفكر العربي.
- ٩٣- فوزى أحمد الحبشى (١٩٩٦) : فعالية استخدام الألعاب التعليمية لتدريس العلوم فى التحصيل الدراسى وتنمية التفكير الابتكارى والاتجاه نحو العلوم لدى تلاميذ الصف السابع من التعليم الاساسى ، مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد ٢٧، الجزء الثانى.
- ٩٤- فوزي الشربيني ، عفت الطناوي (٢٠٠٦) : الموديولات التعليمية مدخل للتعلم الذاتى فى عصر المعلوماتية، القاهرة : مركز الكتاب للنشر.
- ٩٥- فوزية محمود النجاشي (٢٠٠٥) : الاتجاهات الحديثة فى تنمية التفكير والإبداع ، القاهرة : دار الكتاب الحديث .
- ٩٦- فؤاد عبد اللطيف ابو حطب (١٩٧٧) : بحوث فى تقنين الاختبارات النفسية، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .
- ٩٧- كلارك موستاكس (١٩٩٧) : علاج الأطفال باللعب ، ترجمة عبد الرحمن سيد سليمان ، القاهرة : مكتبة زهراء الشرق.
- ٩٨- كمال زيتون (٢٠٠٣) : التدريس نماذج ومهاراته، ط١ ، القاهرة:عالم الكتب.
- ٩٩- كمال زيتون (٢٠٠٥) : التدريس نماذج ومهاراته ، ط٢ ، القاهرة : عالم الكتب.
- ١٠٠- كوثر كوجك (١٩٩٧) : اتجاهات حديثة فى المناهج وطرق التدريس، ط٢ ، القاهرة : عالم الكتب.
- ١٠١- كوثر كوجك (٢٠٠٢) : دليل التعلم النشط ، القاهرة ، مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية.
- ١٠٢- كوثر كوجك وآخرون (٢٠٠٥) : الموسوعة المرجعية للتعلم النشط ، الدليل المرشد للموسوعة المرجعية للتعلم النشط ، القاهرة ، مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية .

- ١٠٣- لبنى عبد الرحيم أمين وآخرون (٢٠٠٥) : الموسوعة المرجعية للتعلم النشط ، دليل مصادر التعلم ، القاهرة ، مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية.
- ١٠٤- ماجد الخطايب ، أحمد الطويسى (٢٠٠٤) : التفاعل الصفى ، عمان : دار الشروق .
- ١٠٥- ماجدة محمود صالح (٢٠٠٠) : الأركان التعليمية فى رياض الأطفال وبيئة التعلم الذاتى ، الإسكندرية : المكتب العلمى للنشر والتوزيع .
- ١٠٦- ماجدة محمود صالح ، سهى أحمد أمين (٢٠٠٣) : فعالية برنامج مقترح باستخدام استراتيجيات تعليم الأقران فى تنمية بعض المهارات الرياضية الحياتية لدى الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم ، دراسات فى المناهج وطرق التدريس ، العدد التاسع والثمانون.
- ١٠٧- مجدى عزيز إبراهيم (١٩٩٢) : قضايا فى المنهج التربوى ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.
- ١٠٨- مجدى عزيز إبراهيم (٢٠٠٥) : التفكير من منظور تربوى تعريفه وطبيعته ومهاراته وتنميته وأنماطه ، القاهرة : عالم الكتب.
- ١٠٩- محمد السيد على (٢٠٠٢) : التربية العملية وتدریس العلوم ، القاهرة : دار الفكر العربى .
- ١١٠- محمد السيد على (٢٠٠٥) : تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية ، طنطا ، دار ومكتبة الاسراء .
- ١١١- محمد جهاد جمل (٢٠٠٥) : تنمية مهارات التفكير الإبداعى من خلال المناهج الدراسية ، الإمارات العربية المتحدة ، العين : دار الكتاب الجامعى.
- ١١٢- محمد جهاد جمل ، زيد الهويدي (٢٠٠٣) : أساليب الكشف عن المبدعين والمتفوقين وتنمية التفكير والإبداع ، العين : دار الكتاب الجامعى



١١٣- محمد حماد هندي (٢٠٠٢) : أثر تنوع استخدام بعض استراتيجيات التعلم  
النشط في تعليم وحدة بمقرر الاحياء على اكتساب بعض المفاهيم  
البيولوجية وتقدير الذات والاتجاه نحو الاعتماد الإيجابي المتبادل  
لدى طلاب الصف الأول الثانوي الزراعي ، دراسات في المناهج  
وطرق التدريس ، العدد التاسع والسبعون ، ابريل .

١١٤- محمد حمد الطيبي (٢٠٠١) : تنمية قدرات التفكير الإبداعي، عمان: دار  
المسيرة للنشر والتوزيع .

١١٥- محمد خيرى محمود (١٩٩٢) : أثر استراتيجيات مقترحة لتدريس العلوم  
على تنمية القدرة الابتكارية لدى تلاميذ الصف الخامس من مرحلة  
التعليم الأساسي ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية البنات ،  
جامعة عين شمس .

١١٦- محمد رضا البغدادي ، حسام الدين أبو الهدي ، آمال كامل (٢٠٠٥) :  
التعلم التعاوني، القاهرة : دار الفكر العربي .

١١٧- محمد عبد الهادي (٢٠٠٢) : استخدام الحاسوب في تنمية التفكير  
الابتكاري، المملكة الأردنية الهاشمية ، عمان : دار الفكر للطباعة  
والنشر والتوزيع .

١١٨- محمد متولي قنديل ، رمضان مسعد بدوي (٢٠٠٧) \* : المواد التعليمية في  
الطفولة المبكرة، المملكة الأردنية الهاشمية ، عمان : دار الفكر .

١١٩- محمد متولي قنديل ، رمضان مسعد بدوي (٢٠٠٧) \*\* : بيئات تعلم  
الطفل، المملكة الأردنية الهاشمية ، عمان : دار الفكر .

١٢٠- محمد محمد حسن (١٩٩٦) : أثر استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في  
تدريس الرياضيات على تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل لدى  
تلاميذ المرحلة الإعدادية ، مجلة كلية التربية ، جامعة الزقازيق ،  
العدد الخامس والعشرون ، يناير .

١٢١- محمد محمود الحيلة (٢٠٠١) : طرائق التدريس واستراتيجياته، الإمارات  
العربية المتحدة ، العين : دار الكتاب الجامعي .

- ١٢٢- محمد محمود حمادة (١٩٩٩) : برنامج أثرائي مقترح في الرياضيات لتنمية التحصيل والتفكير الابتكاري لدى الفائقين بالمدرسة الابتدائية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة حلوان .
- ١٢٣- محمد محمود حمادة (٢٠٠٢) : فعالية استراتيجية تدريس الأقران في تنمية مهارات تخطيط وتنفيذ وتقويم دروس مادة الرياضيات وفي انتقال أثر تعلمها لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية ، جامعة حلوان ، دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد الثالث والثمانون ، ديسمبر .
- ١٢٤- محمد مصطفى مصطفى الديب (٢٠٠٦) : استراتيجيات معاصرة في التعلم التعاوني، القاهرة : عالم الكتب.
- ١٢٥- محمد هاشم ريان (٢٠٠٣) : مهارات التفكير وسرعة البديهة وحقائب تدريبية ، ط٤ ، المملكة الأردنية الهاشمية ، عمان : المكتبة التربوية الإسلامية .
- ١٢٦- محمود إبراهيم الضبع وآخرون (٢٠٠٥) : الموسوعة المرجعية للتعلم النشط ، الدليل المرجعي للقضايا العالمية والمهارات الحياتية في المناهج الدراسية ، القاهرة ، مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية .
- ١٢٧- محمود محمد غانم (١٩٩٥) : التفكير عند الأطفال تطوره وطرق تعليمه ، عمان : دار الفكر .
- ١٢٨- محمود محمد غانم (٢٠٠٤) : التفكير عند الأطفال، عمان : مكتبة دار الثقافة والنشر والتوزيع .
- ١٢٩- مدحت السيد محروس (١٩٩٥) : أثر التعلم التعاوني وبقاء أثر التعلم في الرياضيات ، مجلة كلية التربية ، جامعة أسيوط ، المجلد الأول ، العدد الحادي عشر ، يناير .

١٣٠- مصطفى باهي ، فائق النمر (٢٠٠٤) : التقويم في مجال العلوم التربوية والنفسية مبادئ ونظريات وتطبيقات ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

١٣١- معتز محمد زهير (٢٠٠٦) : أثر طريقة حل المشكلات في تحصيل القواعد النحوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .

١٣٢- ممدوح عبد المنعم الكنانى ، عيسى جابر (١٩٩٥) : القياس والتقويم النفسى والتربوي، الكويت : مكتبة الفلاح .

١٣٣- منى سكر (٢٠٠٠) : تأثير استخدام استراتيجيات تدريس الأقران على مستوى الأداء المهارى والتدريس لطالبات التربية الرياضية في التدريس المصغر ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، مجلة التربية ، العدد الواحد والتسعون .

١٣٤- مها عبد السلام أحمد (١٩٩٤) : أثر تدريس مادة العلوم بخريطة المفاهيم على كل من التحصيل والتفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس .

١٣٥- نايفة قطامي (٢٠٠٤) : مهارات التدريس الفعال، عمان : دار الفكر .

١٣٦- نداء السيد سعيد (٢٠٠٢) : فاعلية النشاط التمثيلي في تحصيل تلميذات الصف الثالث الابتدائي للتركيب اللغوية واتجاهاتهن نحو مادة اللغة العربية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة البحرين .

١٣٧- هادية محمد إبراهيم (٢٠٠١) : أثر استخدام الاكتشاف الموجه على كل من التحصيل والتفكير الابتكارى في الهندسة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة حلوان .

- ١٣٨- هاني عبد المجيد الشيخ وآخرون (٢٠٠٥) : الموسوعة المرجعية للتعليم  
النشط ، دليل إدارة التعلم النشط المفهوم والأهمية والأساليب ،  
القاهرة ، مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية .
- ١٣٩- هاني عطية (٢٠٠٧) : فاعلية التعلم بمساعدة الاقران في تنمية مهارات  
حل المشكلات ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ،  
رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة  
القاهرة .
- ١٤٠- هدي محمد قناوي (١٩٩٣) : الطفل ورياض الأطفال، القاهرة : مكتبة  
الانجلو المصرية .
- ١٤١- وليد أحمد جابر (٢٠٠٣) : طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها  
التربوية، عمان : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- ١٤٢- يحيى عطية سليمان ، إمام مختار حميدة (١٩٩٤) : تنمية الإبداع من  
خلال الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ التعليم الأساسي ، مجلة  
المناهج وطرق التدريس ، جمعية المناهج وطرق التدريس ، جامعة  
عين شمس ، العدد الرابع والعشرون ، فبراير .



## ثانيا: المراجع الأجنبية

- 1- Andrews, M.&Baum, S.(1996):" Creativity 1,2,3",second edition, New York: Royal Fireworks press.
- 2- Arthur, Carin, A. (1993) : "Teaching science through Discovery", New York , Macmillan publishing company.
- 3- Bay, Mary, B. (1992): "science instruction for the midly handi capped: Direct instruction versus discovery learning", Journal of research in science teaching,v.29, n6, pp 55-70, August.
- 4- Butkowski , J. (1995) : "Improving student higher order thinking skills in Mathematics", elementary school students, Mathematics Education Research.
- 5- Carroll, Lynda, C. ;Leander, Susan, L.(2001):"Improving student motivation through the use of active learning strategies, Eric. No: ED 455961.
- 6- Center for excellence in learning and teaching(1992):"Teaching by discussion", the Pennsylvania state university Newsletter. Onlines:<http://www.pus.edu.cellnewsletter>.
- 7- Colburn, Alan, C. (1998) : " Constructivism and science teaching" Onlines:<http://www.edrs.com/members/cp.cgm>,Eric.No:Ed426860.
- 8- Coleman , C. (2001) : " Developing higher order thinking skills through the use of technology", Eric.No. :ED 459702.
- 9- Darnel, G.G & Heather, A. (1999):" Supportive classroom environment for creative in higher education", Journal of creative behavior. Vol.33, No.4 .
- 10-Dempsey, J.V(1996) : "Instructional application of computer games", New York: publication Alabama.
- 11- Diulus,F.P &Baum, R.B(1991):"Simulation, creativity and learning",Contemporary Education,Vol.63,No.1.,pp.35-37.
- 12-Duncan, M. (1996): " An inter disciplinary middle school module in Marine science and Archaeology", if ship wrecks could talk, Diss. Abst. Int., Vol.60,No.2., Jul.,p.74.
- 13- Easley, J.& Sekita, k.(1991):" Transition from peer group dialogue to traditional schooling: Six longitudinal case studies", paper presented at the Annual Meeting of the American educational research association, Chicago,iL, April,13-7,Eric.No:ED332972.

- 14- Elife,I.(1995):"Developing high school students' creativity by teaching them to take Risks and Defer Judgment" Eric. No: ED 387788.
- 15-Firestien, R. & treffinger, D.(1983):"Creative problem solving: Guide lines and resources for effective facilitation". Diss. Abst. Int. Vol.64,No.4.,Feb, pp.2-10.
- 16-Fleith.D.(2000):"Teacher and student perceptions of creativity in the classroom environment, Report Review, vol.22, No.3.
- 17- Franklin, S. J.(2001) : "Creative strategies for teaching language arts to gifted students", ERic. No: ED 455659.
- 18-Fucks, L.S., Fucks, D.,& Hamlet, C.L., &karns ,k.(1998):"High achieving students interactions and performance on complex mathematical tasks as a function of homogeneous and heterogeneous pairings", American Educational Research Journal, vol. 35, No.2, pp.227-267.
- 19- Fueyo,Vivian,F.&Don, B.(1998):"Using number line procedures and peer tutoring to improve the Mathematics computation of low performing first graders", Journal of applied behavior analysis, vol.31, No.3,pp 417-430.
- 20-Gease, k. (1980) : " Development of conceptual modern for the creative teaching of social studies in secondary school of liperia, Diss. Abst. Int., vol.41,No.7.PP.13-20.
- 21-Grace, L. w. (1994):"Improving-solving abilities of third grade students through the use of problem-solving strategies, Diss.Abst.Eric. No: Ed. 384421.
- 22-Hauser, J.(1987):" Stimulating critical thinking and discussion Formats", Paper present at the annual meeting of the association of teaching educators 67th Houston, TX. Feb.15-18.
- 23-Jam, Echevarria, J.(1999):"Altering teacher discourse style to match the needs of Spanish speaking students in Special education ,Los Angeles university, U.S.A., California, Eric. ED 371832 , p.40.
- 24-Janice, J. B.(1994) : " Preschool appropriate practices", Holt, Rinehart and wivston, Inc.
- 25-Jewitt, C. & Gunther, k.(2001): "Exploring Learning through visual environment of a science classroom", Educational Review, vol.53, No.1, p.5-18.



- 26-Karen, L. &Paul, L.(2000):"Learning with computers", London. New York.
- 27-Kassam, A. (1994):" Teaching for creativity in the area of computers": An ethnographic study, Diss. Abst. Int., Vol.55, No.3. September.
- 28- kelement,T.(2002):" An experimental study comparing thinking Growth and Learning styles in a traditional and workshop Based Introductory Mathematics course", New York university, Diss. Abst. Int., A62/10, April, P.327.
- 29- Keller, G. E. (2002):" Using problem based and active Learning in an inter disciplinary science course for Non- science majors". Journal of General Education,vol.51, No.4, p.272-281.
- 30-Killian , J. (1993) : " Perceptions of effective methods of teaching creative thinking skills in secondary gifted and talented program's" ,Diss. Abst. Int., V.54 ,N.3 ,P.883 .A .
- 31-Leonard, Jacqueline, L. (1999): " When the task is not just a task. what are Mathematics teacher learned about facilitating student discourse , paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association,80<sup>th</sup> Montreal, Canada, April. pp.19-23,Eric:ED429983.
- 32-Lowell,H.(1996):"Teaching for connection critical thinking skills problem solving and Academic and occupational competencies lesson plans, Eric. No: ED 399351.
- 33-Lynnette, J.R. (2000):" Building and encouraging confidence and creativity in science", Washington: master's thesis ,st. Martin's college, Eric: ED 457033.
- 34-Machemer, P. & Craw, F. P (2007):" Student perceptions of active learning in a large cross disciplinary classroom", active Learning in higher education, the Journal of the Institute for learning and teaching, vol.8, No.1, P.9-30, ERic .No: EJ 752356.
- 35-Martin, I. J. (1992): "Discovery learning of addition strategies for two numbers in a computer" Based micro world, paper presented at the annual conference at the American Educational Research Association, San Francisco, April 20-24.
- 36-Mckinny, K. (1998):" Engaging students through Active learning", Newsletter from the center for the advancement of teaching, Illinois state university.

- 37-Michael W. K.(1992):"Beyond hands on alternative approach for young adult learning creativity, science instruction" ,Northern Illinois university, Diss. Abst. int., vol.53-07 A, p.32-16.
- 38-Moore, R.D. & Quin, Ch. (1994) : " Secondary Instructional methods", wmc. Brown communications, INC.
- 39-Moore, R.D. (1996) : " Accelerating English language and academic achievement through an after school enhancement program", Doctoral Dissertation. university of Sarasota, Florida, ERic. No: ED 394287.
- 40-Newcomb, L.H. (1986) : "Methods of Teaching Agriculture", Second Edition Danville. Illinois: Interstate publishers. Inc.
- 41-O'sullivan ,D .&Copper ,ch.(2003):"Evaluating active learning: A New Initiative for a general chemistry curriculum", Journal of college science teaching, vol.32, no.7, p448-52, May, ERic. No: EJ666943.
- 42-Rajendran, N. (1999) : " Teaching higher order thinking skills in language classroom. The need for trans - formation of teaching practice", Diss. Abst. int., V.50, N.10, April, pp.37-91.A.
- 43-Sapp D. (1995):" Creative problem solving in Art: A model for idea inception and image development", Journal of creative Behavior, vol.29, No.3, pp.173-185.
- 44-Sharon, D & Marth , L (2001) :"Learning and Development", New York: McGraw Hill Book Co.
- 45-Simmons , D .C .&Douglas , F.& lynns,F.& Janie ,p.& partricia G. M.(1994):"Importance of instructional complexity and role reciprocity to class wide peer tutoring ", learning disabilities Research and practice,Diss. Abst. int., vol. 9,No.4, pp.203-212.
- 46-Sizmur, S. & Sborne, J. (1997): "Learning processes and collaborative concept mapping ", international journal of science Education, king's college London university, v: 19, No: 10.
- 47- Slabbert, J.A. (1999): "Creativity in education revisited, reflection in aid of progression", Journal of Creative Behavior, vol.28, part 1, PP. 60-69.
- 48- Sloan, M.W. (2002):" Make the Most of learning centers", Edited by paciorek, Karen M & Munro. Joyce H. Early childhood Education 20<sup>th</sup> Editions, U.S.A: Mc Grow- hill Dushin. Pp.106-163.



- 49- **Stahleim, A. (1998):**" Focusing on active and meaningful learning", IDEA center, Kansas state university, Eric. No: ED 418656.
- 50- **stooks, D. (1991) :**" cooperative learning approach for teaching Mathematics in the third grade", Diss .Abst .Int. ,Vol.52, No.2, August.
- 51- **Tandogan, R. &- Akinoglu, O. (2007):**"the Effects of problem based active learning in science education on students' academic achievement, attitude and concept learning", on line submission ,Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education, vol.3, No.1, pp.71-81, Eric.No:EJ752356.
- 52- **Thomas, A. C. (1995):**" the effects of certain collaborative strategies and traditional grouping on problem solving and computational skills in avirgin islands elementary school" ,Unpublished doctoral dissertation, university of Miami.
- 53- **Topping, k.J.; peter,C., ;Stephen,P. & whale, M. (2004):** "Cross age peer tutoring of science in the primary school Influence on scientific language and thinking educational psychology", Diss .Abst .Int., vol.24.No.1,pp.57-75.  
Onlines: <http://www.tandf.co.uk/journals/carfax/01443410.html>
- 54- **Upitis, Rena, U. (1998) :** " Game players to Game creator, profiles of adolescent students using technology ", journal of curriculum studies, Vol.30, No.3, p.134.
- 55- **Vaughan, R.(1997):**"Venturing into cooperative learning in the early years of schooling,: A classroom teachers experience", primary education team work, Australia, Tasmania, Eric. No: ED 457321.
- 56- **Veenman, S. &kenter, B. &post,k.(1999):**"cooperative learning as a form of Active Learning in Dutch primary schools", Eric. ED 438273.
- 57- **Washington, E.S. (1998):**"Facilitating creative and critical thinking in middle school science, pacific Lutheran university, Diss.Abst. Int.,vol.37-01.
- 58- **Waskow, Mary,W. (1998):** " Encouraging Active Learning in the classroom", primary voices k.6, vol. 7, no. 2, pp.26-29, October, Eric. No: EJ 577001.
- 59- **William, N. (1996):**"Creating and Fostering a Learning environment that promotes creativity thinking and problem solving skills ", Eric. No: ED 405982.



الملاحق





## ملحق (١)

اختبار الذكاء المصور

إعداد

أحمد زكى صالح (١٩٧١)



اختبار الذكاء المصور

إعداد

الدكتور/ أحمد زكي صالح

الاسم:

السن:

تاريخ الميلاد:

الدرجة	المقابل

توقيع المصحح

## تعليمات:

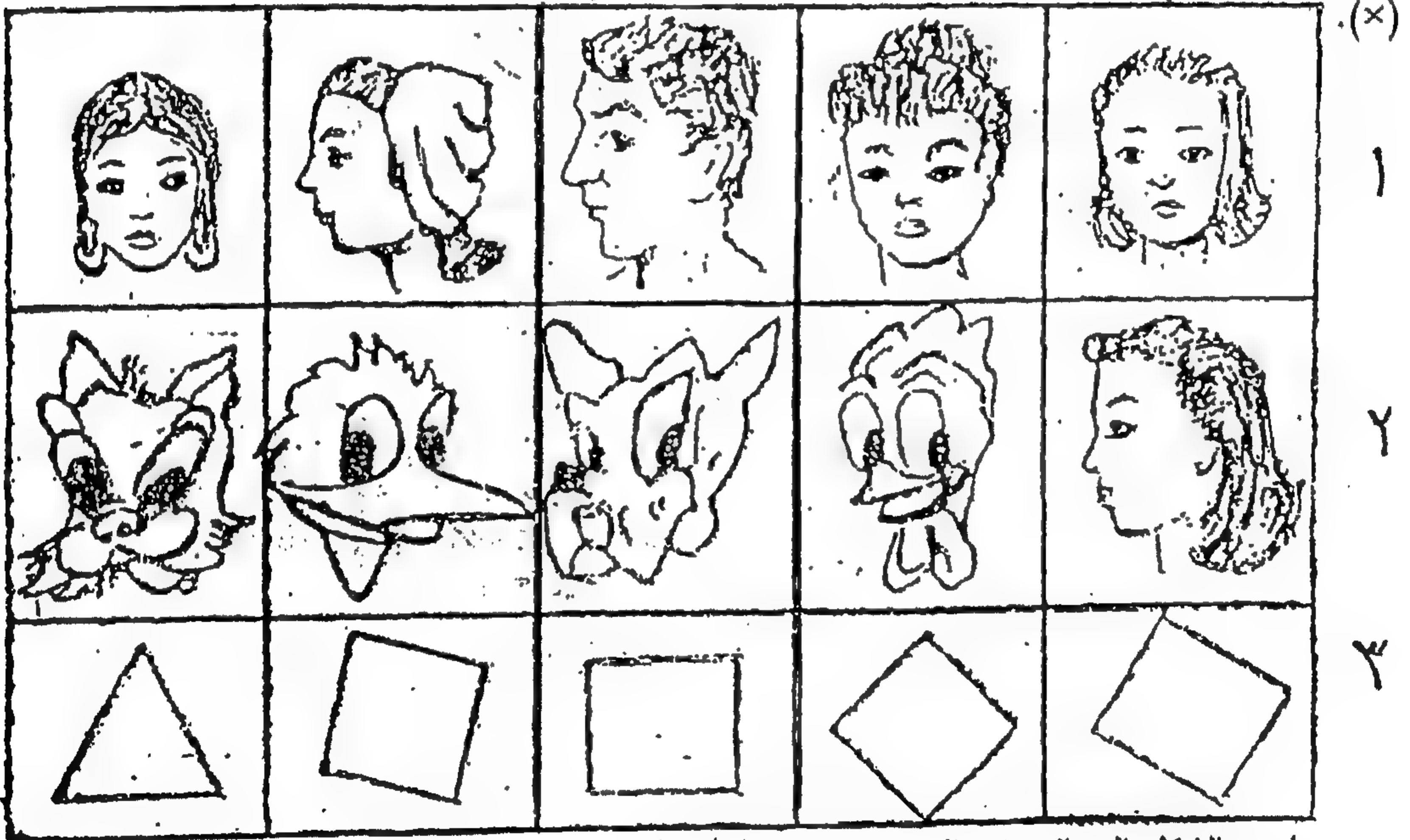
يهدف هذا الاختبار إلى قياس القدرة على إدراك التشابه والاختلاف بين الموضوعات والأشياء.

ويوجد في هذا الاختبار مجموعات من الصور. كل مجموعة تتكون من خمس صور أو خمسة أشكال، أربعة منها متفقة أو متشابهة في صفة واحدة أو أكثر، وشكل واحد فقط هو المختلف عن الباقين.

والمطلوب منك في هذا الاختبار أن تبحث عن هذا الشكل المختلف بين أفراد المجموعة الواحدة وتضع عليه علامة (X).

والآن فلنتدرب على بعض الأمثلة حتى نتأكد من فهمنا لهذا النوع من المشاكل:

ابحث عن الشكل المخالف في كل مجموعة من المجموعات الآتية وضع عليه علامة (X).



ما هو الشكل المخالف في المجموعة رقم (١)؟

لاحظ أن كل الصور تعبر عن، بنت، أو سيدة، ما عد الصورة (ج) فهي تعبر

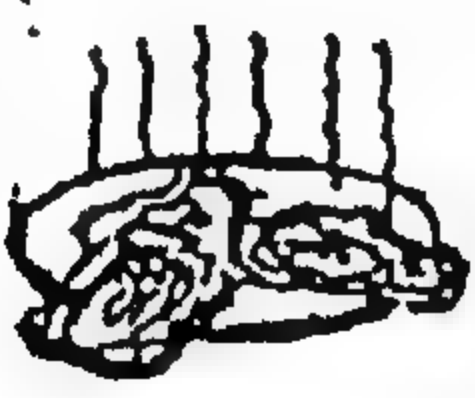









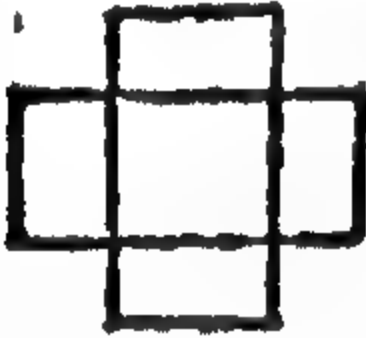
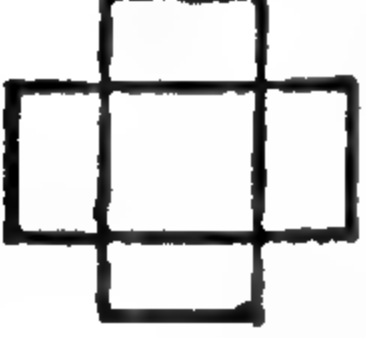
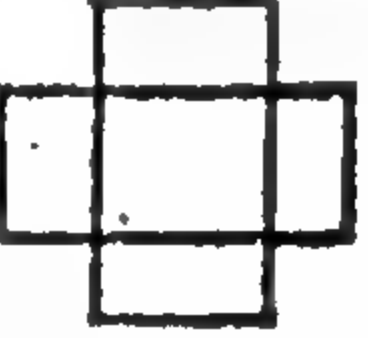


عن رجل، ولذلك يجب أن نضع عليها علامة (X).

أما في المثال رقم (٢) فإن الشكل المخالف هو (أ)، لماذا؟

أما في الشكل رقم (٣) فإن الشكل المخالف هو (د)، لماذا؟



والآن أجب عن الأسئلة التالية، بنفسك وحينما تنتهي منها ضعف القلم.

هـ	د	ح	ب	أ	
					٤
					٥
					٦

الإجابة الصحيحة في المثال رقم (٤) هي (د) لماذا؟

والإجابة الصحيحة في المثال رقم (٥) هي (أ) لماذا؟

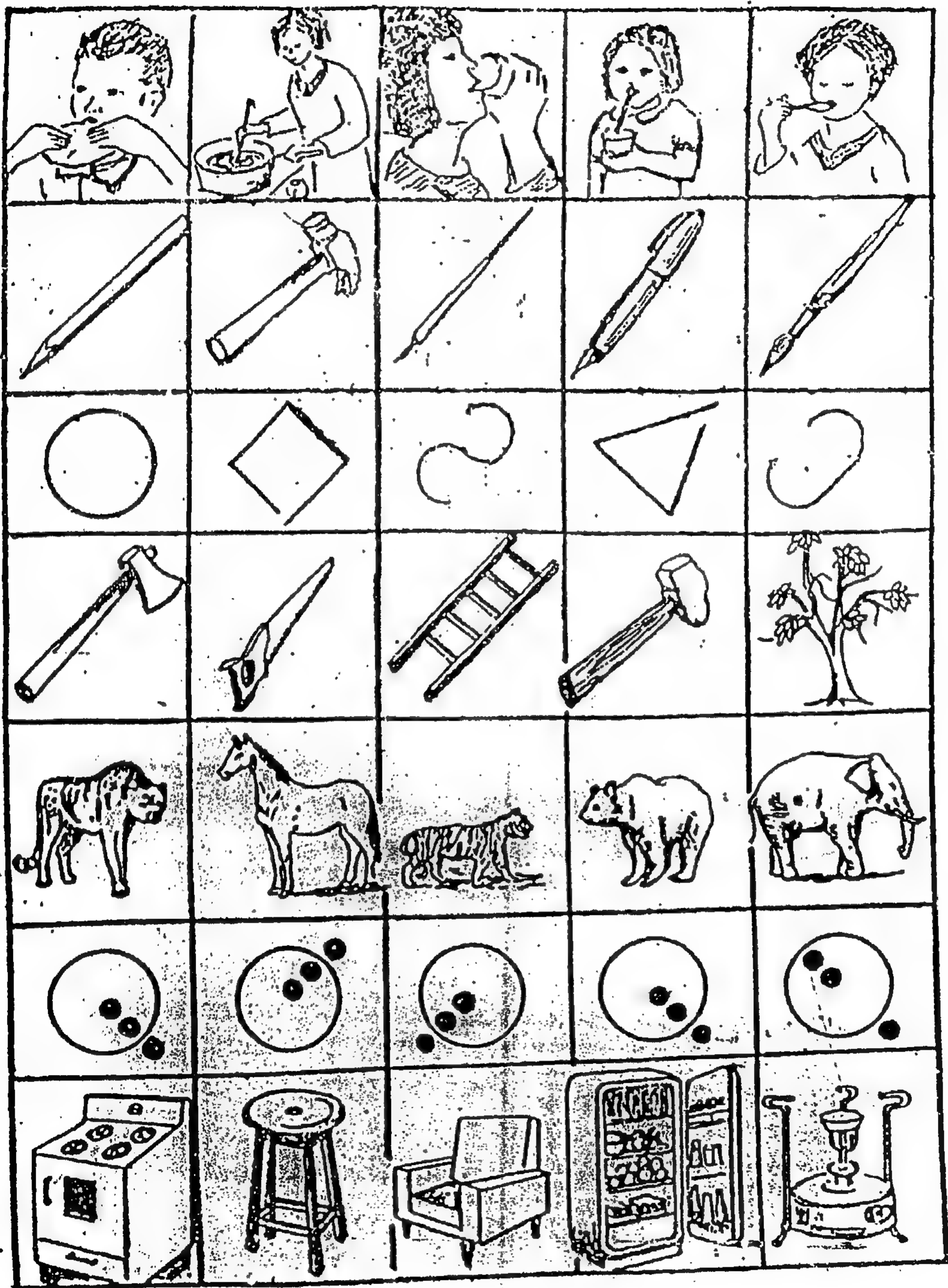
والإجابة الصحيحة في المثال رقم (٦) هي (ب) لماذا؟

والآن قد قهمت هذا النوع من المشاكل. المطلوب منك الآن أن تعمل بسرعة ودقة ولا ترتكب أخطاء، لا تضع وقتاً طويلاً في سؤال واحد. ستعطى عشر دقائق فقط للإجابة عن الأسئلة في هذه الكراسة، وهي ستون سؤالاً.

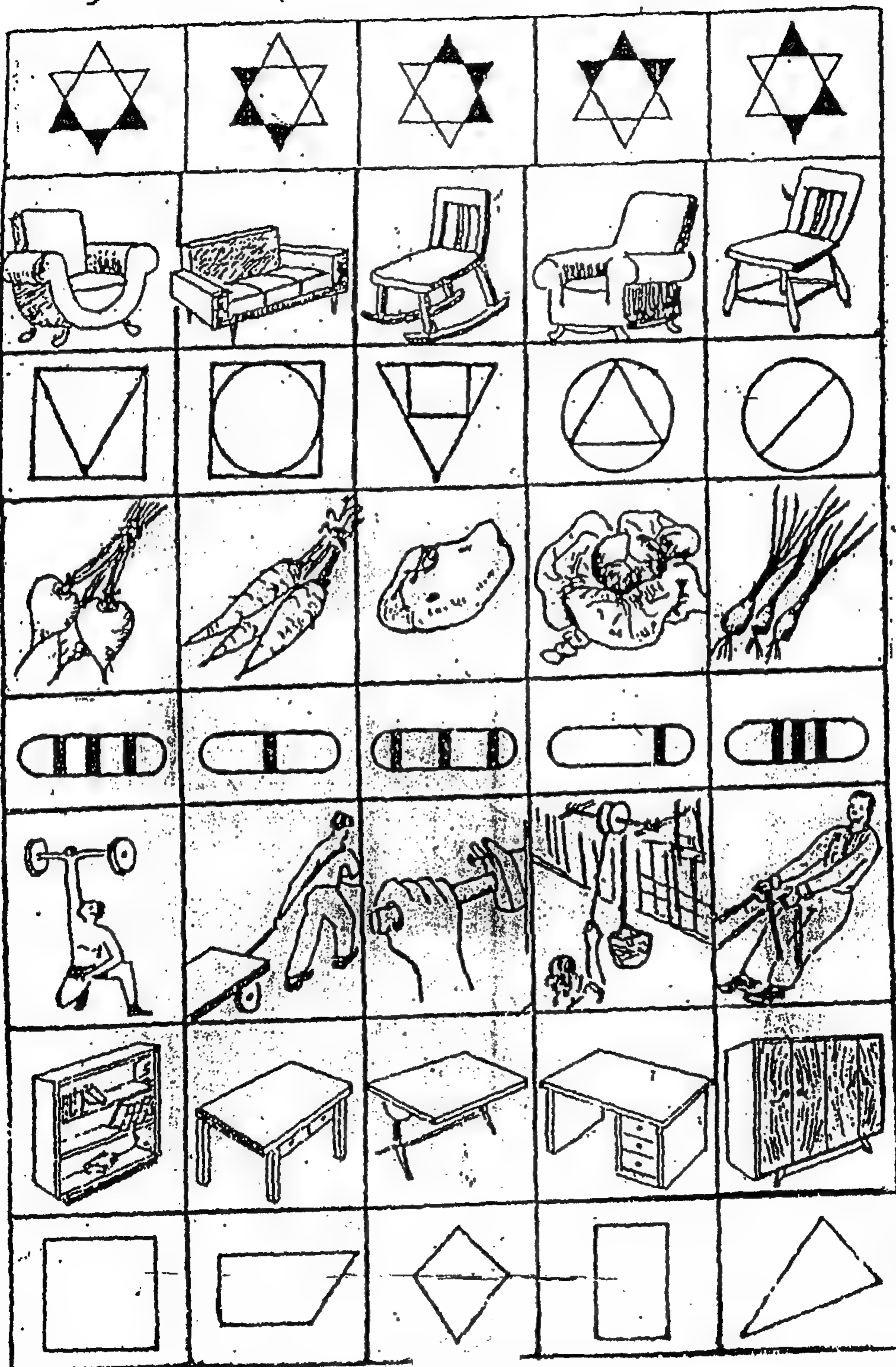
ليس من المفروض أن تحل كل الأسئلة. لا تضع وقتاً طويلاً في سؤال واحد. حالما تعطى تعليمات بالإجابة ابدأ واستمر في الإجابة عن أسئلة الاختبار حتى يطلب منك أن تضع القلم.

لا تقلب هذه الصفحة قبل أن يؤذن لك.

ولا تسأل أسئلة كيلا تضع وقتاً.







1

9

10

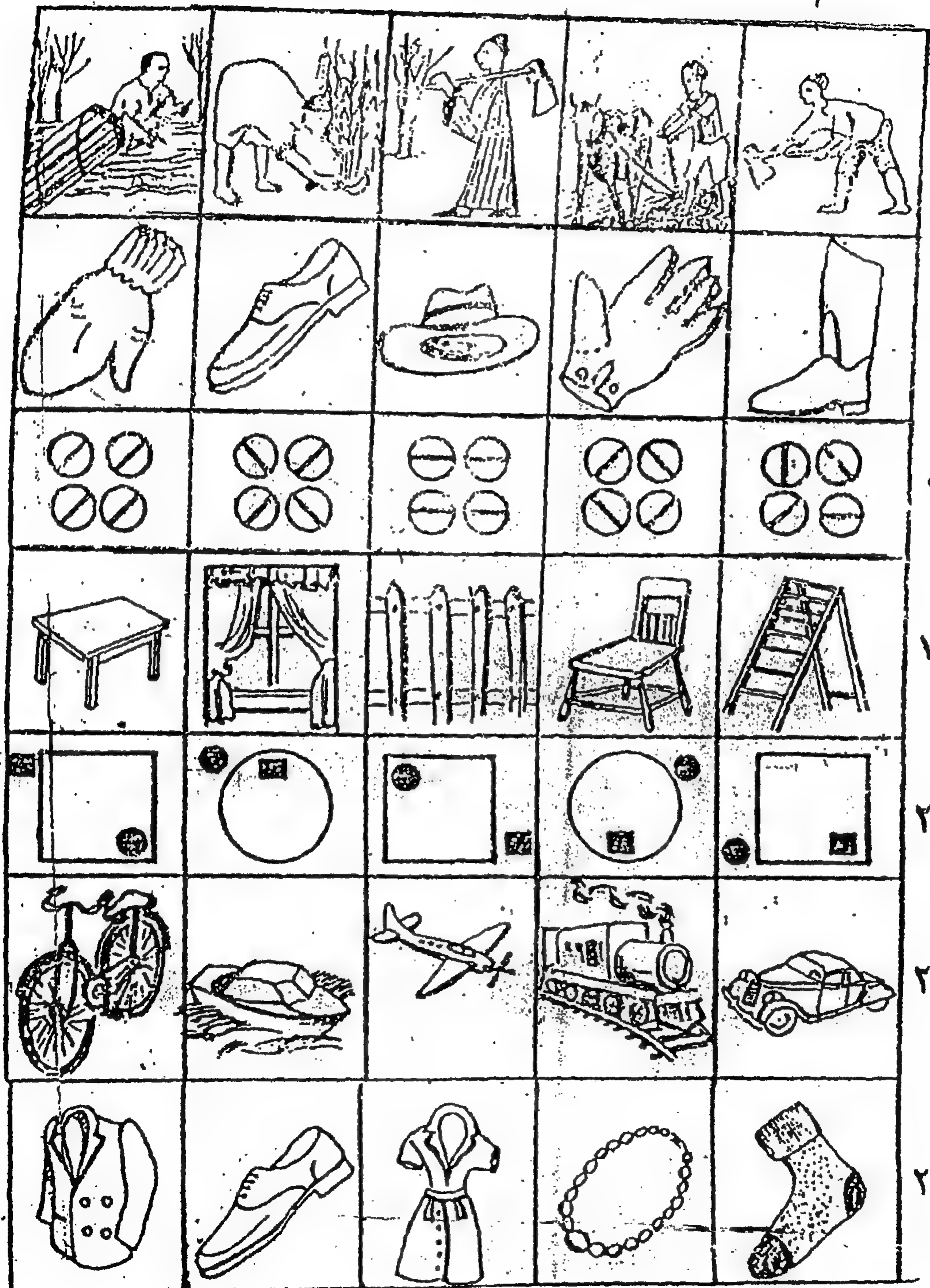
11

12

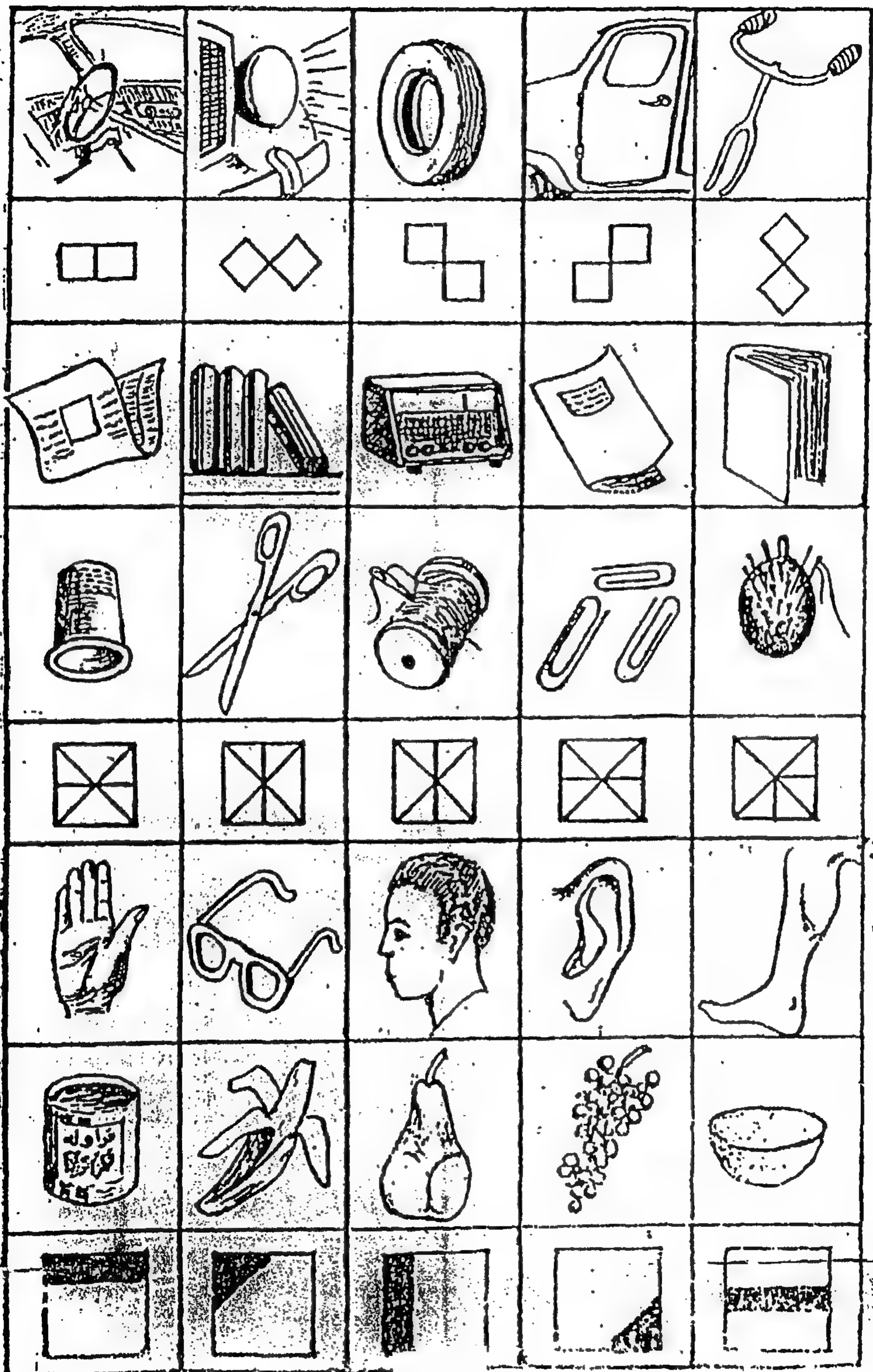
13

14

15







٣١

٣٢

٣٣

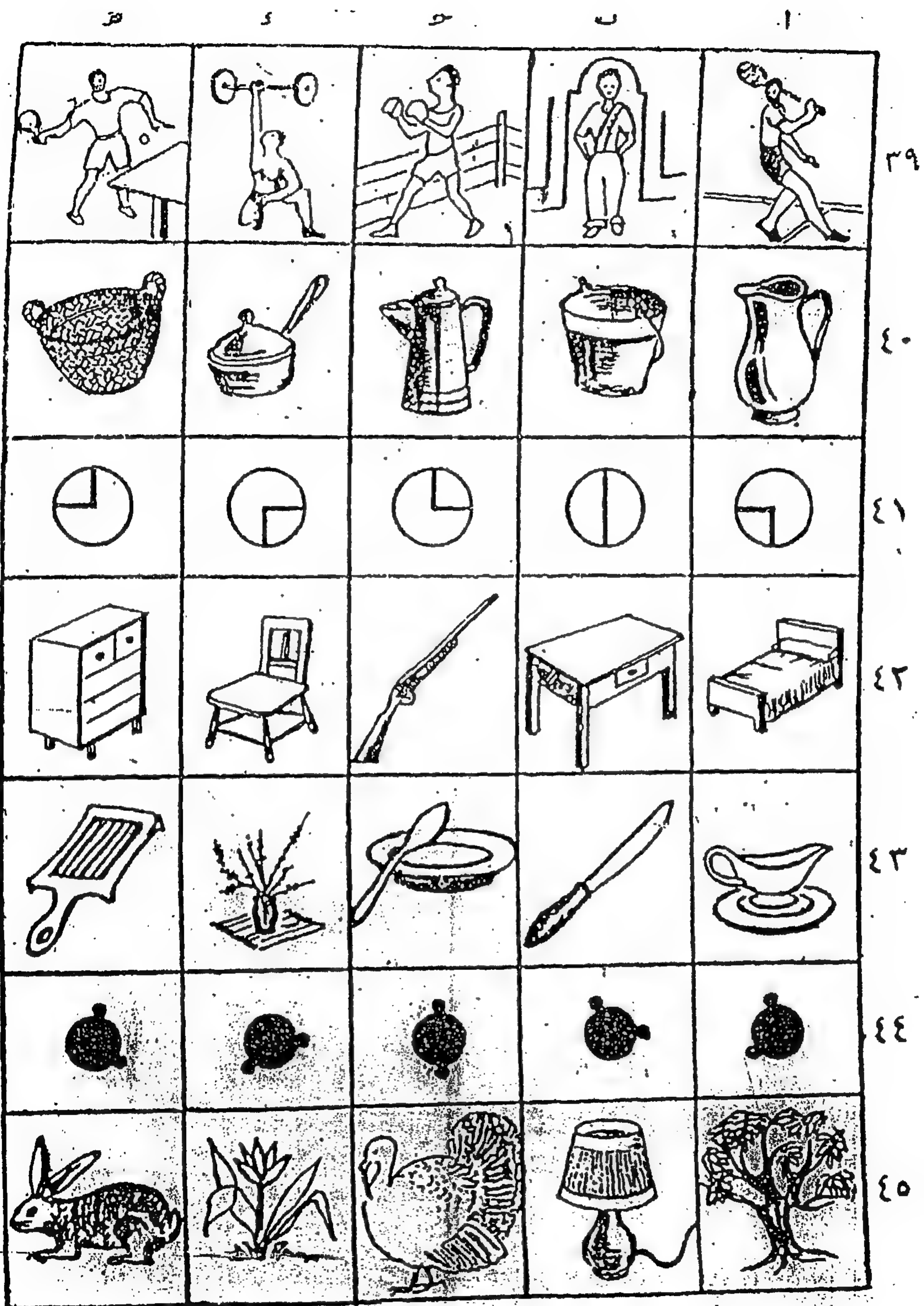
٣٤

٣٥

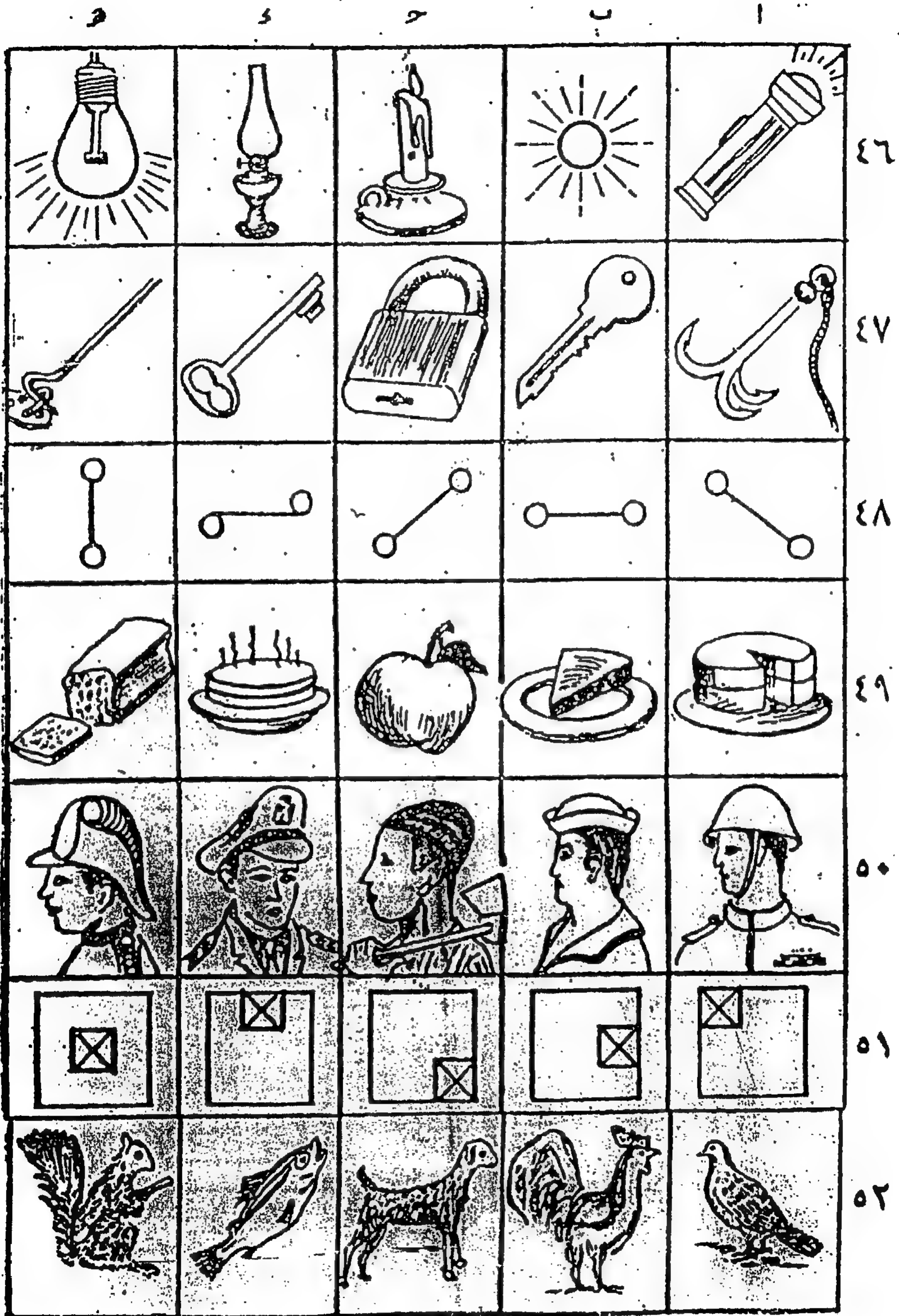
٣٦

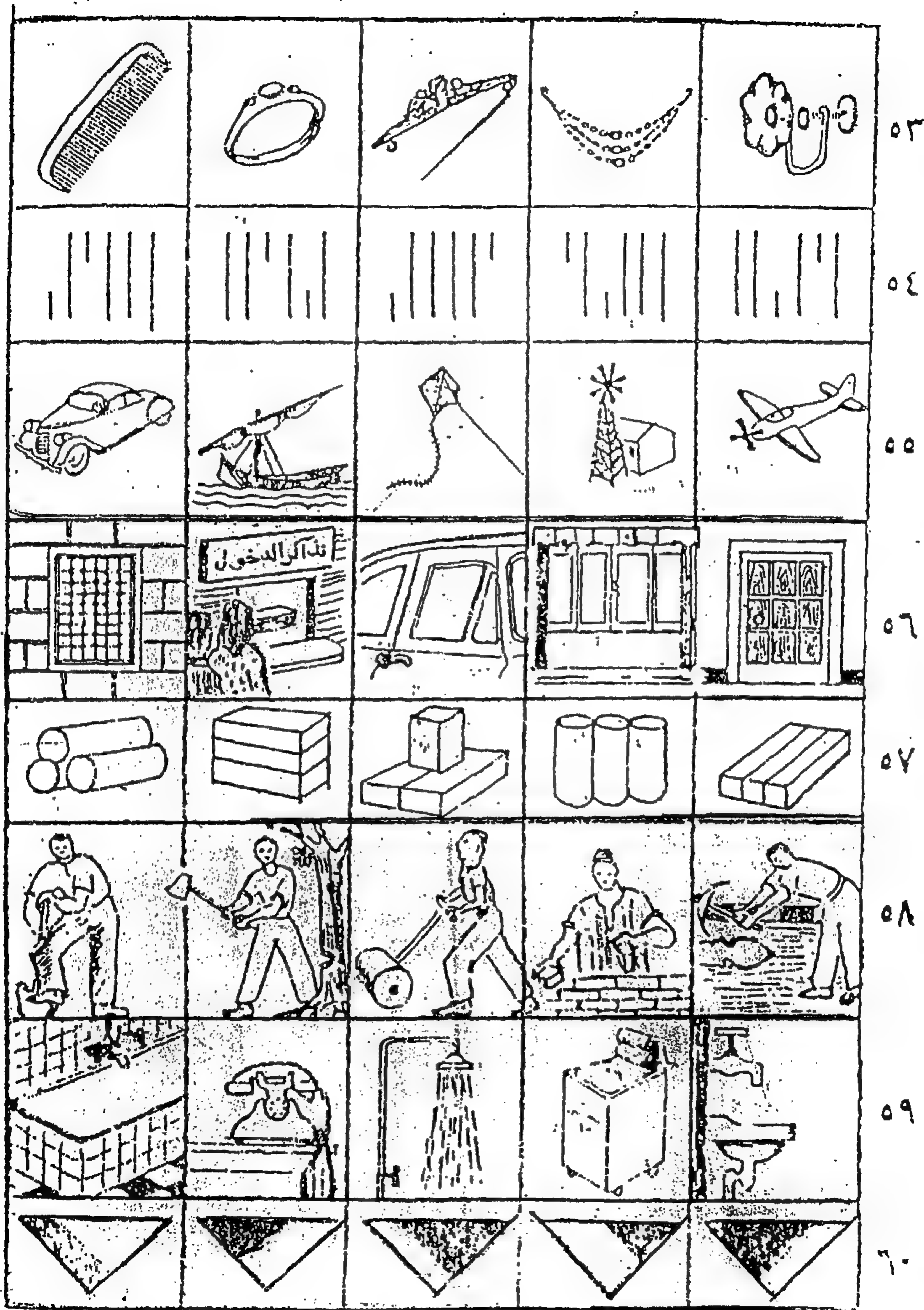
٣٧

٣٨











## ملحق (٢)

اختبار تورانس للتفكير الابتكاري

إعداد

عبد الله سليمان ، فؤاد أبو حطب (١٩٧١)



# اختبار تورانس للتفكير الابتكارى باستخدام الصور

(الصورة ب)





الاسم ..... الجنس : ولد ..... بنت .....  
تاريخ الميلاد ..... العمر : .....  
المدرسة ..... الفرقة الدراسية .....  
المدينة ..... التاريخ .....



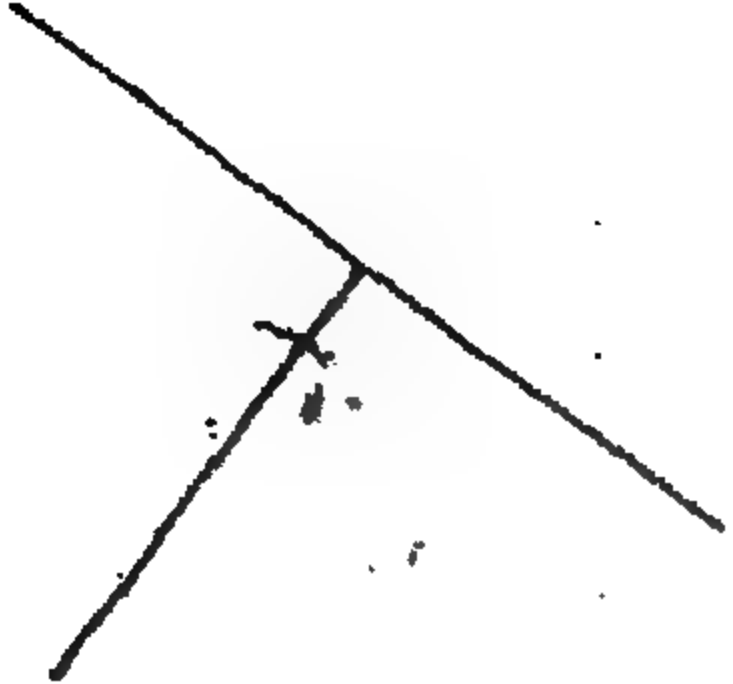

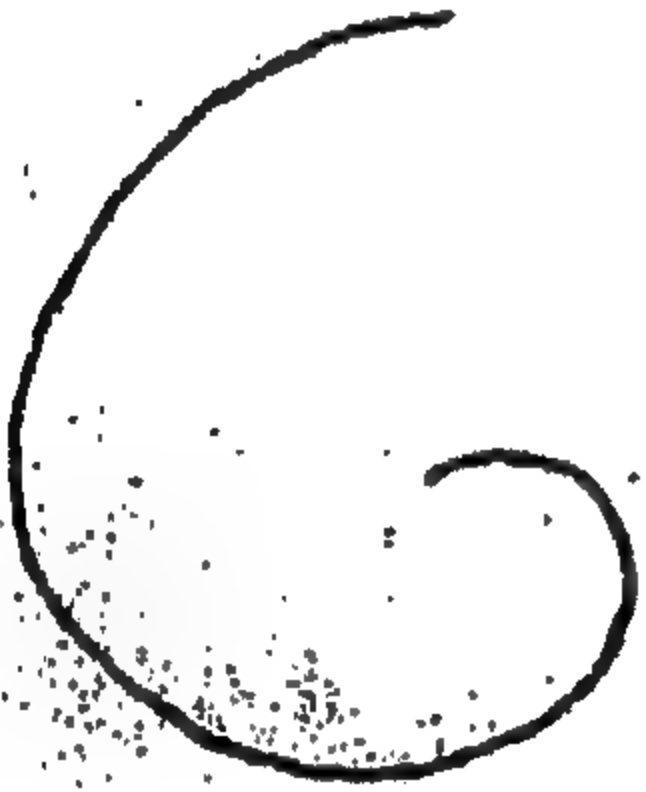


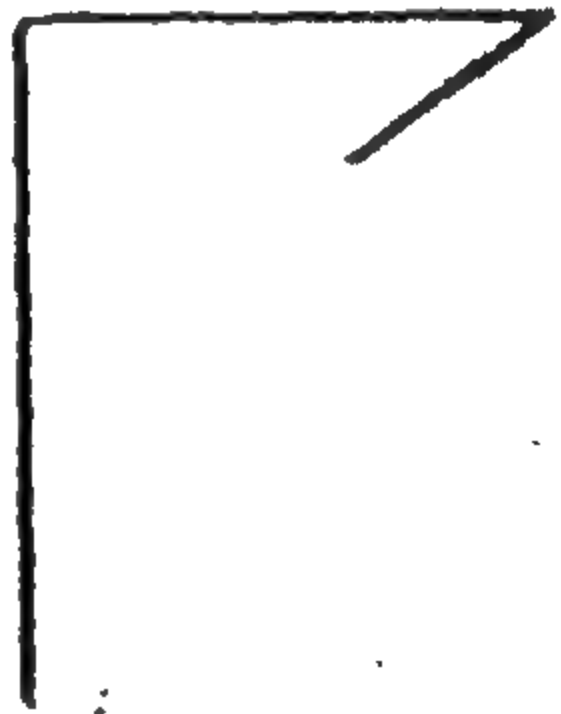
وضع : ا . يول تورنس ( د . ف )  
ترجمة عبد الله . م . سليمان ( د . ف )  
وإعداد : فؤاد أبو حطب ( د . ف )  
الناشر : مكتبة الأنجلو المصرية بالقاهرة ١٩٧١

### النشاط الثاني : تكملة الخطوط

تستطيع إضافة بعض الخطوط إلى الشكال الناقصة على هذه الصفحة والصفحة التالية أن ترسم موضوعات أو صوراً مثيرة للاهتمام . حاول أن تفكر في بعض الموضوعات أو الصور التي سوف لا يفكر فيها أحد غيرك . حاول أن تجعل هذه الموضوعات أو الصور تحكى قصة أو قصصاً كاملة ومثيرة للاهتمام بأن تضيف إلى فكرتك الأولى وتبنى عليها . اكتب أسفل كل رسم عنواناً مثيراً للاهتمام في المكان المخصص لذلك بجوار رقم الرسم .

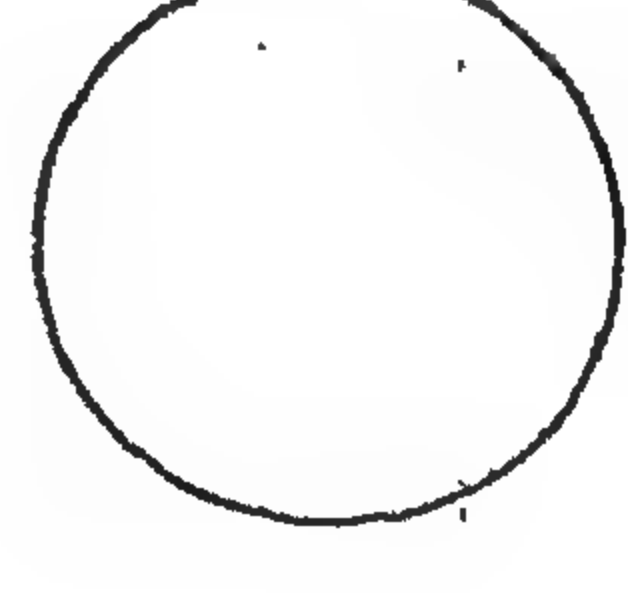
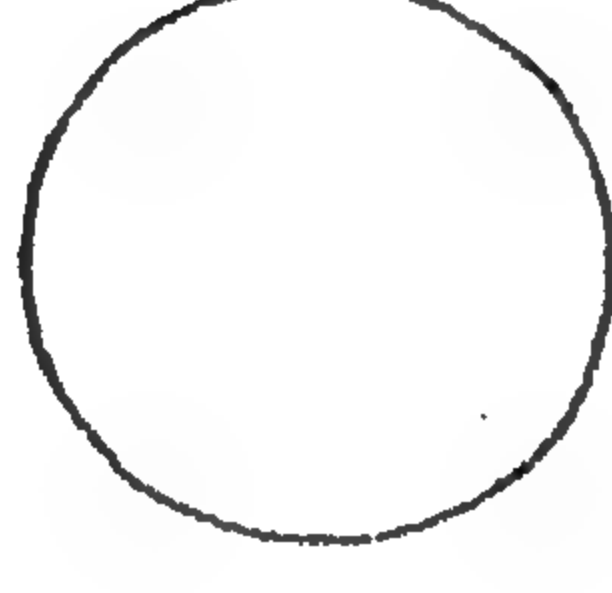
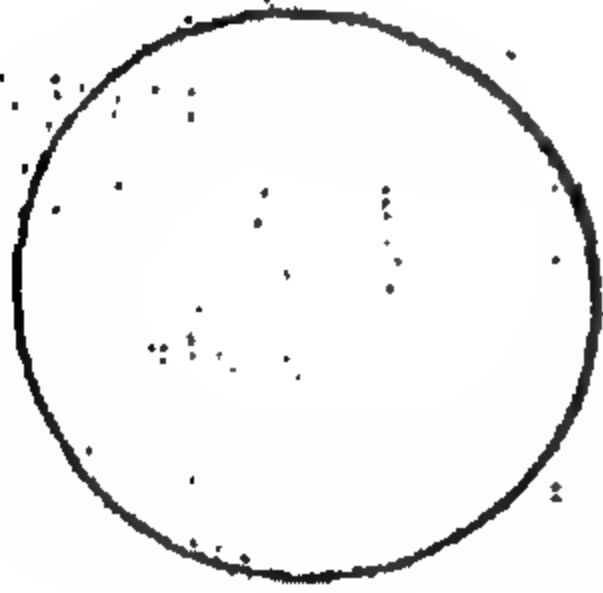
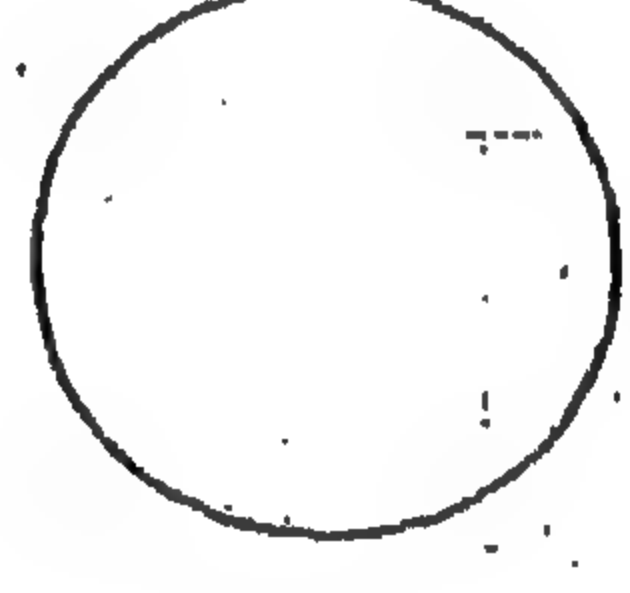
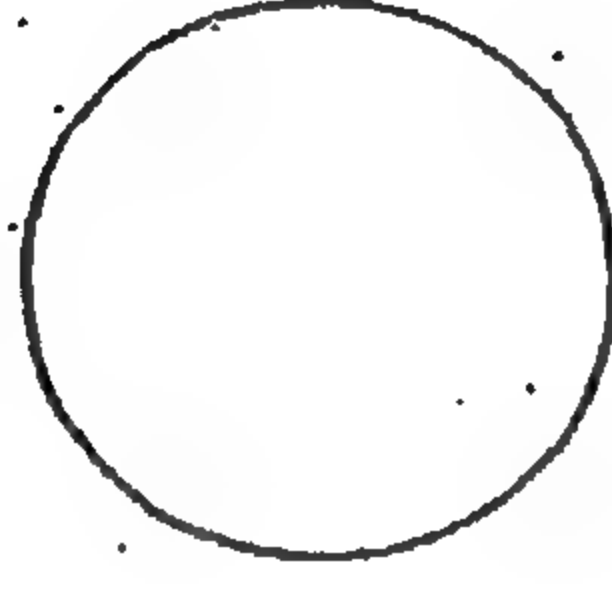
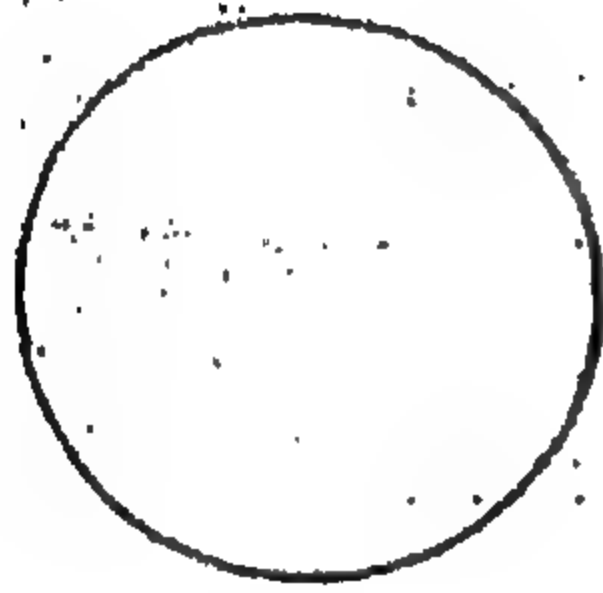
 <p>٢</p>	 <p>١</p>
 <p>٤</p>	 <p>٣</p>

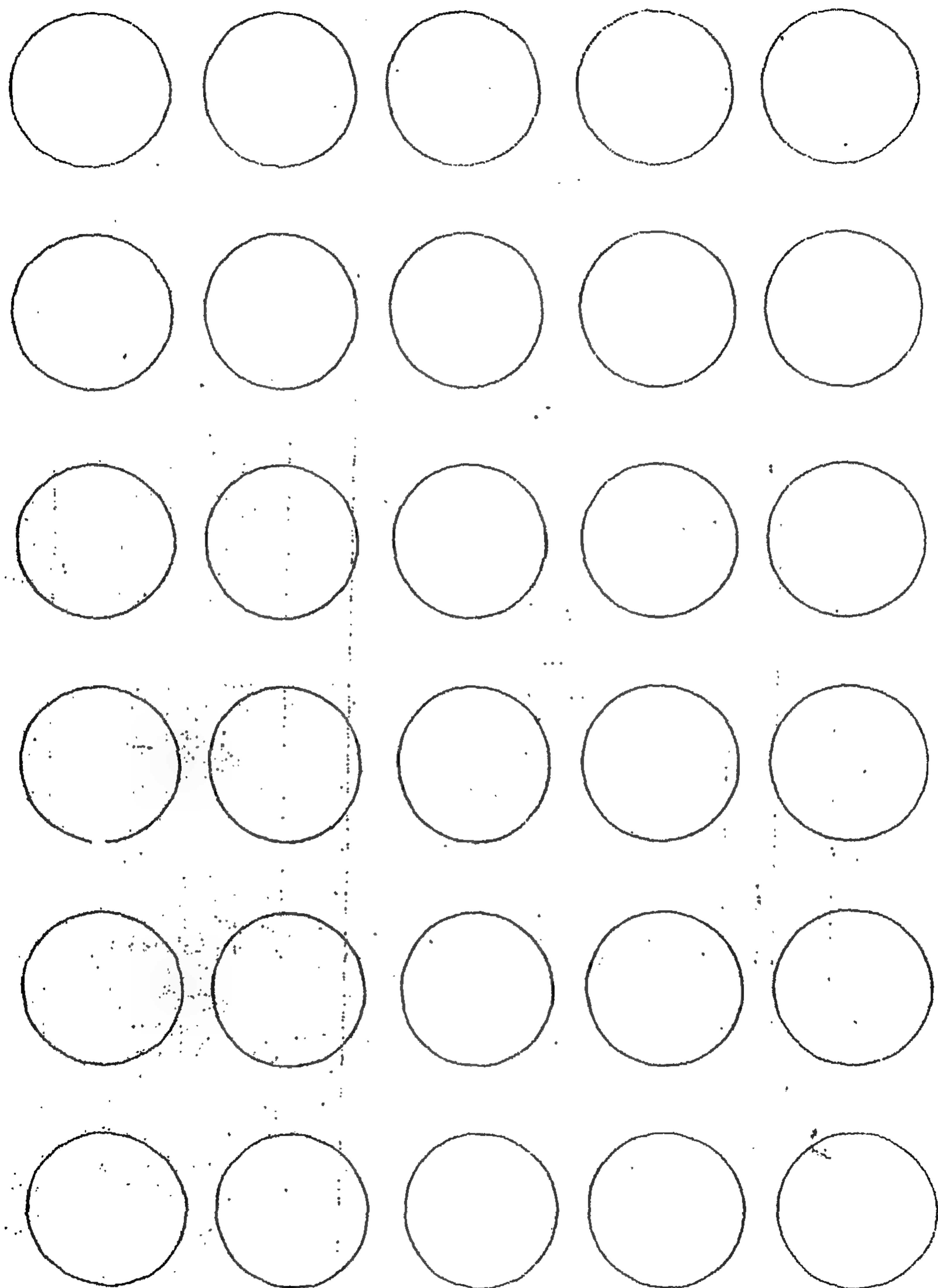


 <hr/> 7	 <hr/> 0
 <hr/> Λ	 <hr/> γ
 <hr/> 10	 <hr/> 9

### النشاط الثالث : الدوائر

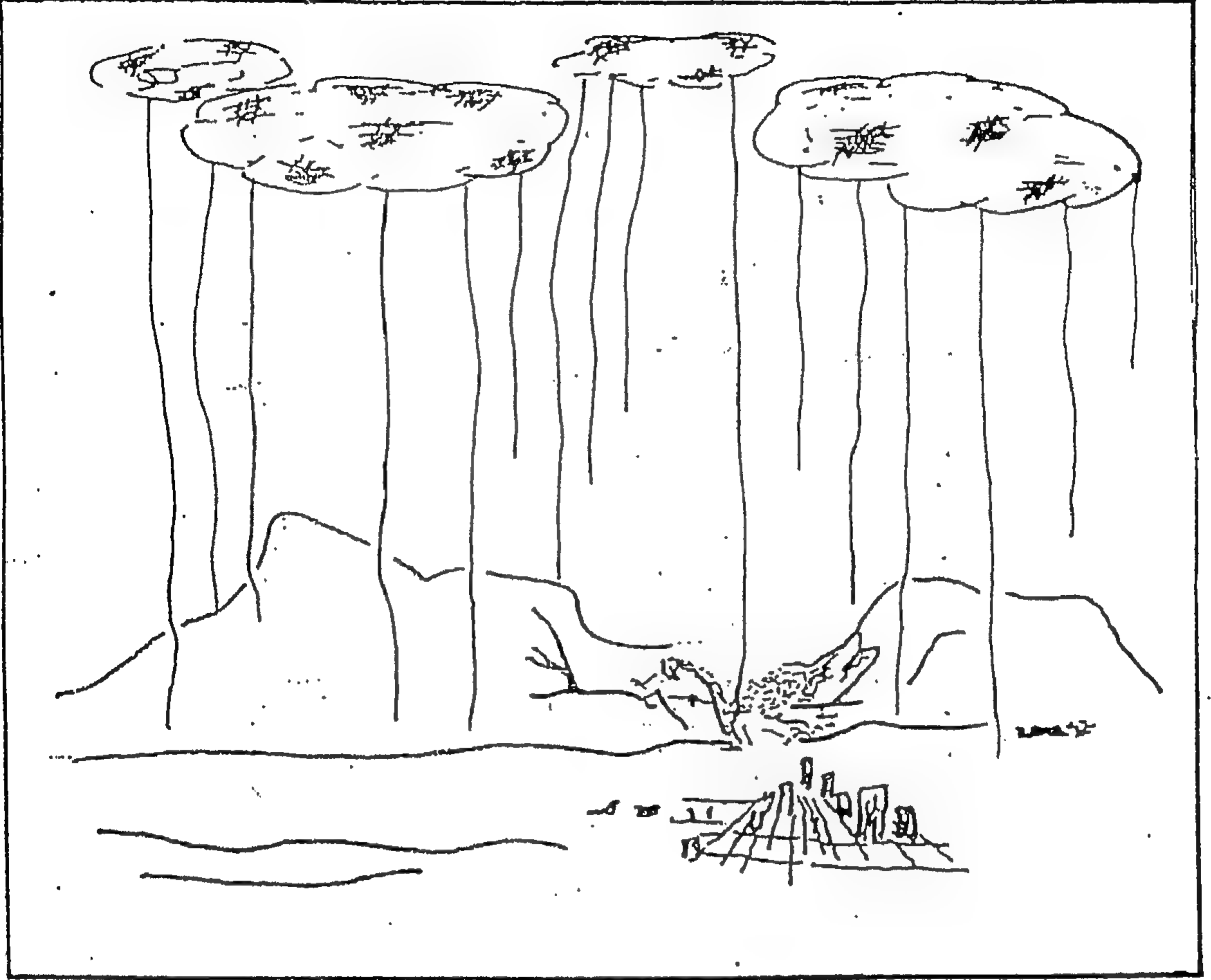
فى عشر دقائق حاول أن ترى كم من الموضوعات أو الصور تستطيع أن ترسم مستخدماً الدوائر الموجودة فى أسفل هذه الصفحة و الصفحة التالية . يجب أن تكون الدوائر الجزء الأساسى من كل صورة أو رسم . أضف خطوطاً بالقلم الرصاص للدوائر لكي تكمل الصورة . تستطيع أن تضع علامات فى داخل الدوائر أو خارجها ، أو فى داخلها وخارجها معاً ، فى أى مكان تريد لكي ترسم الصورة . حاول أن تفكر فى أشياء لم يفكر فيها أحد . ارسم أكبر عدد ممكن من الصور أو الموضوعات المختلفة وضع أكثر ما تستطيع من الأفكار فى كل صورة . اجعل هذه الصور تحكى قصة كاملة مثيرة للاهتمام . أضف إسماً أو عنواناً مناسباً أسفل كل صورة .





## الموقف الثانى

- افترض أن للسحب خيوطا تتدلى منها وترتبط بالأرض .  
ما الذى يحدث ؟



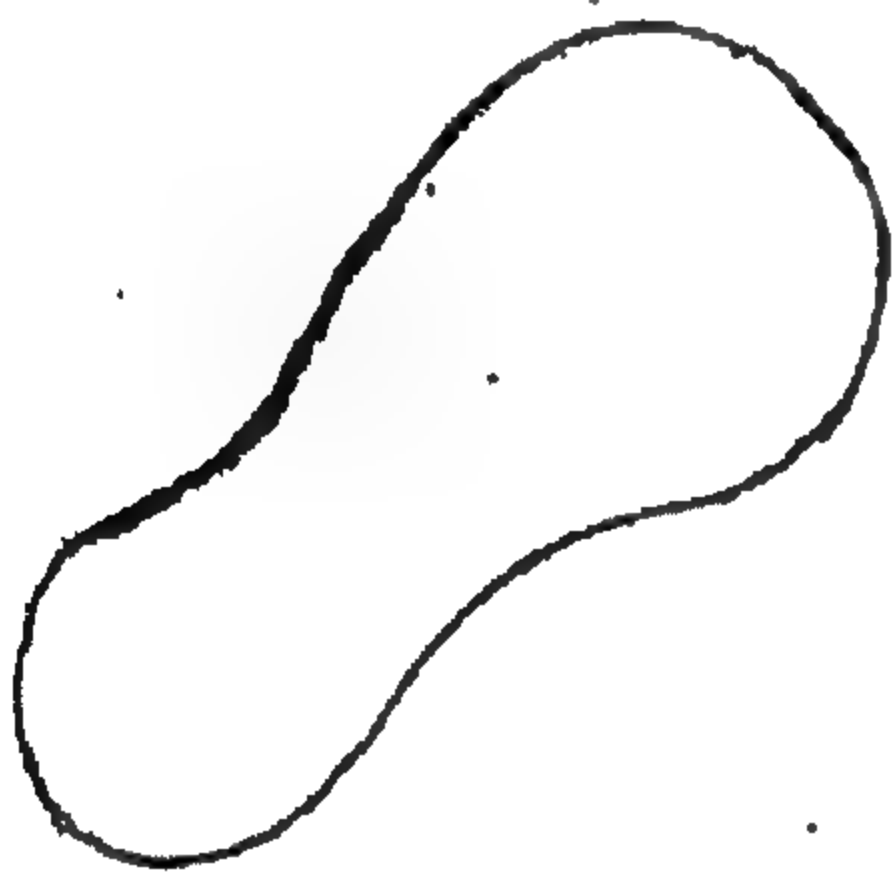


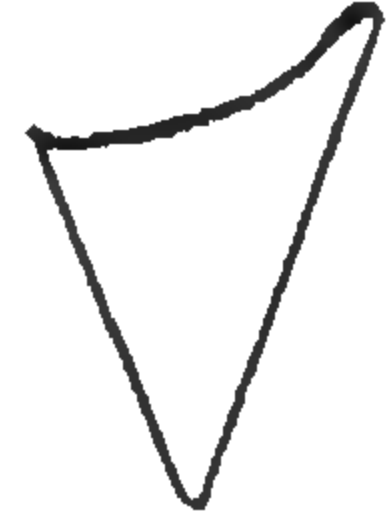








- فكر فى كل الأمور التى يمكن أن تحدث إذا تحقق هذا الموقف .  
ويعنى آخر ما هى النتائج المترتبة على ذلك ؟



### النشاط الأول :

تستطيع بإضافة بعض الخطوط أو الرموز إلى الأشكال الناقصة على هذه الصفحة والصفحة التالية أن ترسم أشكالاً أو صوراً مثيرة للاهتمام - حاول أن تفكر في بعض الأشكال أو الصور التي سوف لا يفكر فيها أحد غيرك - اكتب أسفل كل رسم عنواناً مثيراً للاهتمام في المكان المخصص لذلك .

 <p>٢</p>	 <p>١</p>
 <p>٤</p>	 <p>٣</p>
 <p>٦</p>	 <p>٥</p>

 _____ ٨	 _____ ٧
 _____ ١٠	 _____ ٩
 _____ ١٢	 _____ ١١

#### النشاط الخامس : الاستعمالات غير الشائمة ( جلب الصفيح )

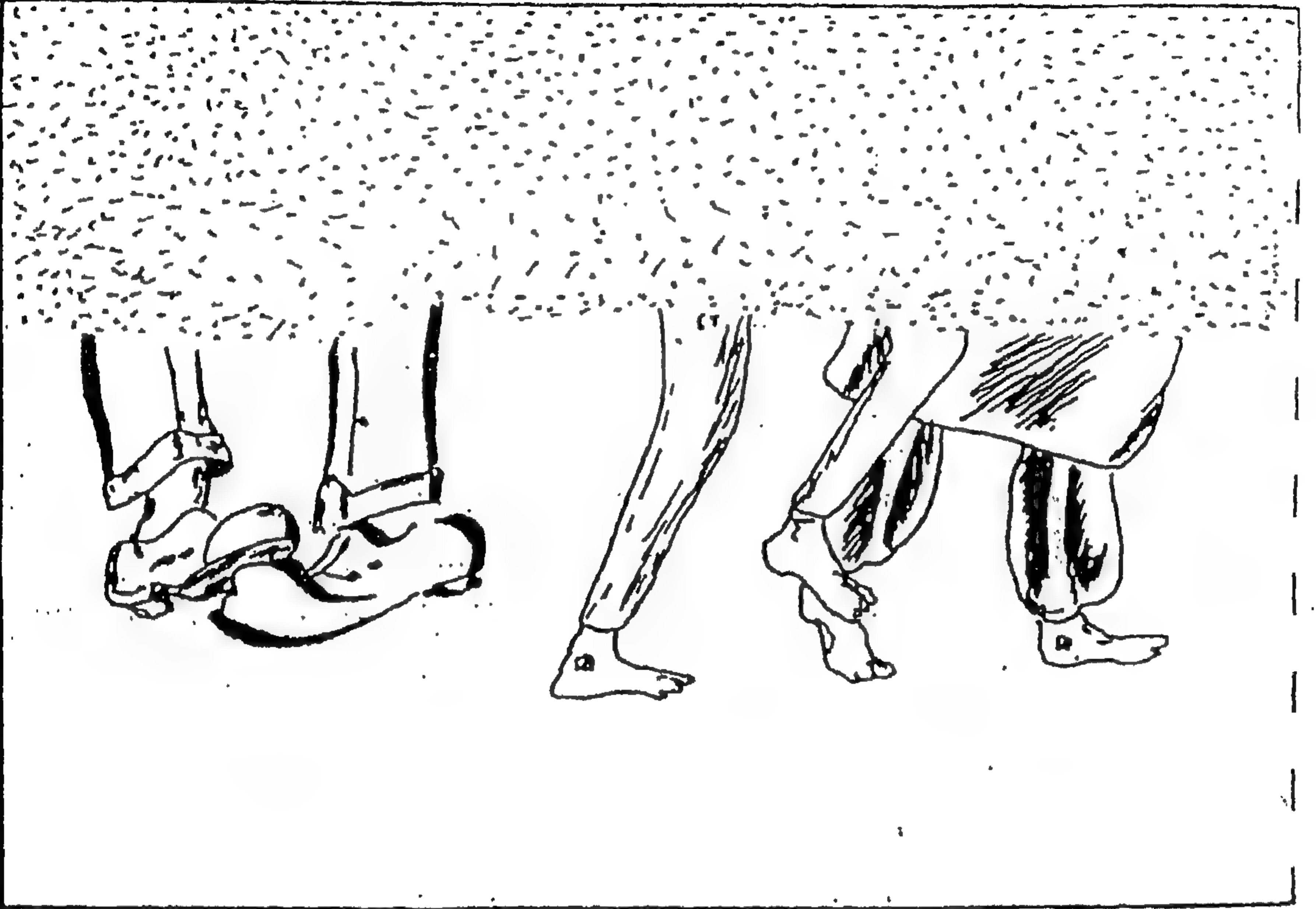
يلقى معظم الناس بعلمب الصفيح الفارغة ، رغم أن لها كثيراً من الاستعمالات اللطيفة وغير الشائمة . أكتب على هذه الصفحة وعلى الصفحة التالية كل ما تستطيع أن تفكر فيه من هذه الاستعمالات اللطيفة وغير الشائمة ، ولا تحدد تفكيرك بحجم معين من هذه العلمب . يمكنك أن تستخدم أى عدد من هذه العلمب كما تشاء . لا تقصر تفكيرك على الاستعمالات التى رأيتها أو سمعت عنها من قبل ، وإنما فكر قدر المستطاع فى الاستعمالات الجديدة الممكنة .

١	_____
٢	_____
٣	_____
٤	_____
٥	_____
٦	_____
٧	_____
٨	_____
٩	_____
١٠	_____
١١	_____
١٢	_____
١٣	_____
١٤	_____
١٥	_____
١٦	_____
١٧	_____
١٨	_____
١٩	_____
٢٠	_____
٢١	_____
٢٢	_____
٢٣	_____

استمر فى الصفحة التالية

## الموقف الأول

- افترض أن ضبابا كثيفا قد وقع على الأرض وأن كل ما نستطيع أن نراه من الكائنات الحية هو الأقدام فقط . ما الذى يحدث ؟



### ملحوظة :

فكر فى كل الامور الأخرى المثيرة التى يمكن أن تحدث إذا تحقق هذا الموقف .  
وبمعنى آخر ما هى النتائج المترتبة على ذلك ؟



### ملحق (٣)

اختبار تحصيلي في مادة اللغة العربية

للمصف الثالث الابتدائي

"النصف الثاني من العام الدراسي"

٢٠٠٧ – ٢٠٠٨

إعداد : الباحثة



**الأهداف السلوكية لمنهج مادة اللغة العربية**  
**للفصل الدراسي الثاني ٢٠٠٧/٢٠٠٨**

**مستويات الأهداف ( تذكر - فهم - تطبيق - تحليل )**  
**أولاً : الوحدة الأولى ( مخترعات حديثة )**

**الدرس الأول ( التليفون )**

رقم	الأهداف	المستوى الذي يقيسه
١	أن يقرأ التلميذ درس قراءة صحيحة معبرة عن المعنى	تطبيق
٢	أن يقرأ التلميذ مفردات الدرس الجديدة	تذكر
٣	أن يميز التلميذ بين الحقيقة والخيال	فهم
٤	أن يستخدم التلميذ علامات الترقيم بطريقة صحيحة	تطبيق
٥	أن يستخرج التلميذ فوائد التليفون الواردة بالعبارة	فهم
٦	أن يميز التلميذ بين المفرد والجمع	فهم
٧	أن يقارن التلميذ بين الجملة الاسمية والجملة الفعلية	فهم
٨	أن يستخدم التلميذ ضمائر المتكلم بطريقة صحيحة	تطبيق

**الدرس الثاني ( التليفزيون )**

رقم	الأهداف	المستوى الذي يقيسه
١	أن يقرأ التلميذ درس قراءة صحيحة معبرة عن المعنى	تطبيق
٢	أن يفرق التلميذ بين الأسماء والأفعال والحروف	تحليل
٣	أن يحدد التلميذ أهمية التليفزيون في حياة الأطفال	تذكر
٤	أن يرتب التلميذ الكلمات ليكون جملة مفيدة	فهم
٥	أن يستخدم التلميذ أسلوب النداء والنهي بطريقة صحيحة	تطبيق
٦	أن يستخرج التلميذ أضرار التليفزيون الواردة في القطعة	فهم
٧	أن يستخرج التلميذ الكلمات المنونة الواردة في القطعة	فهم

### الدرس الثالث ( الكمبيوتر )

رقم	الأهداف	المستوى الذي يقيسه
١	أن يقرأ التلميذ درس قراءة جهرية معبرة عن المعنى	تطبيق
٢	أن يذكر التلميذ مفردات الدرس الجديدة	تذكر
٣	أن يميز التلميذ بين المفرد والمثنى والجمع	فهم
٤	أن يستخدم التلميذ ضمائر الغائب بشكل صحيح	تطبيق
٥	أن يرتب التلميذ الكلمات ليكون جملة مفيدة	فهم
٦	أن يستخرج التلميذ كلمات بها تاء مربوطة من القطعة الواردة	فهم
٧	أن يستخرج التلميذ أضرار الكمبيوتر الواردة في القطعة	فهم
٨	أن يميز التلميذ بين الحقيقة والرأى	فهم

### الدرس الرابع ( وسائل المواصلات )

رقم	الأهداف	المستوى الذي يقيسه
١	أن يقرأ التلميذ درس قراءة صحيحة معبرة عن المعنى	تطبيق
٢	أن يستخرج التلميذ أهمية وسائل المواصلات الواردة في القطعة	فهم
٣	أن يذكر التلميذ مفردات الدرس الجديدة	تذكر
٤	أن يميز التلميذ بين الجملة الفعلية والجملة الاسمية	فهم
٥	أن يضبط التلميذ ضبطاً صحيحاً	تطبيق
٦	أن يستخرج التلميذ أسماء الإشارة الواردة في القطعة	فهم
٧	أن يحلل التلميذ الجملة إلى أفعال وأسماء وحروف	تحليل

### الدرس الخامس ( نشيد : بحر العلوم )

رقم	الأهداف	المستوى الذي يقيسه
١	أن يقرأ التلميذ درس قراءة صحيحة معبرة عن المعنى	تطبيق
٢	أن يستخرج التلميذ فوائد الكمبيوتر الواردة بالنشيد	فهم
٣	أن يذكر التلميذ مفردات الدرس الجديدة	تذكر
٤	أن يميز التلميذ بين المفرد والمثنى والجمع	فهم
٥	أن يكتب التلميذ كلمات مستخدماً السجع	تذكر
٦	أن يستخدم التلميذ التنوين بطريقة صحيحة	تطبيق



## الوحدة الثانية ( رحلات )

### الدرس الأول ( الأهرامات )

رقم	الأهداف	المستوى الذي يقيسه
١	أن يقرأ التلميذ درس قراءة صحيحة معبرة عن المعنى	تطبيق
٢	أن يميز التلميذ بين أسلوب النهى والنفى والتعجب والأمر والقسم	فهم
٣	أن يفرق التلميذ بين حروف العطف وحروف الجر	تحليل
٤	أن يحدد التلميذ أسباب مجيء السياح إلى مصر	تذكر
٥	أن يستخرج التلميذ كلمات بها تاء مفتوحة من القطعة الواردة	فهم
٦	أن يستخدم التلميذ حرفي العطف ( و - ثم ) بطريقة صحيحة	تطبيق

### الدرس الثانى ( الإسكندرية )

رقم	الأهداف	المستوى الذي يقيسه
١	أن يقرأ التلميذ درس قراءة صحيحة معبرة عن المعنى	تطبيق
٢	أن يكتب التلميذ كلمات على نفس الوزن	تذكر
٣	أن يستخدم التلميذ التنوين بطريقة صحيحة	تطبيق
٤	أن يميز التلميذ بين أنواع المذ المختلفة	فهم
٥	أن يحدد التلميذ أهم المعالم السياحية فى الإسكندرية	تذكر
٦	أن يفرق التلميذ بين الحركات الطويلة والحركات القصيرة	تحليل

### الدرس الثالث ( أسوان )

رقم	الأهداف	المستوى الذي يقيسه
١	أن يقرأ التلميذ درس قراءة صحيحة معبرة عن المعنى	تطبيق
٢	أن يحدد التلميذ أهمية السد العالى الواردة فى القطعة	تذكر
٣	أن يميز التلميذ بين الحقيقة والرأى	فهم
٤	أن يستخدم التلميذ أسلوبى النداء والنهى بطريقة صحيحة	تطبيق
٥	أن يميز التلميذ بين المفرد والجمع	فهم
٦	أن يفرق التلميذ بين أسلوب النهى وأسلوب النفى	تحليل
٧	أن يستخدم التلميذ أسلوب النداء والأمر بطريقة صحيحة	تطبيق

## الدرس الرابع ( الأرض الحمراء )

رقم	الأهداف	المستوى الذي يقيسه
١	أن يقرأ التلميذ درس قراءة صحيحة معبرة عن المعنى	تطبيق
٢	أن يستخدم التلميذ حروف الجر بطريقة صحيحة	تطبيق
٣	أن يميز التلميذ بين الجملة الاسمية والجملة الفعلية	فهم
٤	أن يميز التلميذ بين حروف الجر وحروف العطف	فهم
٥	أن يرتب التلميذ الكلمات ليكون جملة مفيدة	فهم
٦	أن يستخدم التلميذ ضمائر الغائب بطريقة صحيحة	تطبيق
٧	أن يستخدم التلميذ أسلوب النهى بطريقة صحيحة	تطبيق
٨	أن يحدد التلميذ المقصود بالأرض الحمراء	تذكر

## الدرس الخامس ( نشيد وطني )

رقم	الأهداف	المستوى الذي يقيسه
١	أن يقرأ التلميذ النشيد قراءة صحيحة معبرة عن المعنى	تطبيق
٢	أن يذكر التلميذ مفردات النشيد الجديدة	تذكر
٣	أن يميز التلميذ بين ضمائر المتكلم وضمائر الغائب	فهم
٤	أن يستخرج التلميذ صفات شعب مصر الواردة بالنشيد	فهم
٥	أن يفرق التلميذ بين ضمائر المتكلم ( أنا - نحن )	تحليل

## الوحدة الثالثة ( حكايات )

### الدرس الأول ( ذكاء أم )

رقم	الأهداف	المستوى الذي يقيسه
١	أن يقرأ التلميذ درس قراءة صحيحة معبرة عن المعنى	تطبيق
٢	أن يرتب التلميذ الكلمات ليكون جملة مفيدة	فهم
٣	أن يفرق التلميذ بين أدوات الاستفهام	تحليل
٤	أن يستخدم التلميذ أسلوب النفي بطريقة صحيحة	تطبيق
٥	أن يميز التلميذ بين المفرد والجمع	فهم
٦	أن يحدد التلميذ أهمية الإصلاح بين المتخاصمين	تذكر

## الدرس الثاني ( الإناء العجيب )

رقم	الأهداف	المستوى الذي يقيسه
١	أن يقرأ التلميذ الدرس قراءة صحيحة معبرة عن المعنى	تطبيق
٢	أن يحدد التلميذ عاقبة الخداع	تذكر
٣	أن يرتب التلميذ الكلمات ليكون جملة مفيدة	فهم
٤	أن يكتب التلميذ كلمات على نفس الوزن	تذكر
٥	أن يضبط التلميذ الكلمات ضبطاً صحيحاً	تطبيق
٦	أن يفرق التلميذ بين الكلمة ومضادها	تحليل
٧	أن يقارن التلميذ بين أسلوب النهى وأسلوب النفي	فهم

## الدرس الثالث ( البخلاء الثلاثة )

رقم	الأهداف	المستوى الذي يقيسه
١	أن يقرأ التلميذ الدرس قراءة صحيحة معبرة عن المعنى	تطبيق
٢	أن يستخدم التلميذ الضمائر ( أنا - نحن - هو ) بطريقة صحيحة	تطبيق
٣	أن يميز التلميذ بين الجملة الاسمية والجملة الفعلية	فهم
٤	أن يفرق التلميذ بين التاء المفتوحة والتاء المربوطة	تحليل
٥	أن يميز التلميذ بين ضمائر المتكلم وضمائر الغائب	فهم
٦	أن يحدد التلميذ بشاعة البخل الواردة بالقطعة	تذكر

## الدرس الرابع ( الصياد والسمكة )

رقم	الأهداف	المستوى الذي يقيسه
١	أن يقرأ التلميذ الدرس قراءة صحيحة معبرة عن المعنى	تطبيق
٢	أن يفرق التلميذ بين التاء المفتوحة والتاء المربوطة	تحليل
٣	أن يرتب التلميذ الكلمات ليكون جملة مفيدة	فهم
٤	أن يفرق التلميذ بين اللام الشمسية واللام القمرية	تحليل
٥	أن يستخدم التلميذ حروف الجر بطريقة صحيحة	تطبيق
٦	أن يحدد التلميذ عاقبة الطمع	تذكر

الدرس الخامس ( نشيد : حياة مصفورة )

رقم	الأهداف	المستوى الذي يقيسه
١	أن يقرأ التلميذ النشيد قراءة صحيحة معبرة عن المعنى	تطبيق
٢	أن يميز التلميذ بين الحقيقة والخيال	فهم
٣	أن يفرق التلميذ بين الأسماء والأفعال والحروف	تحليل
٤	أن يستخدم التلميذ أسلوب التعجب بطريقة صحيحة	تطبيق
٥	أن يحدد التلميذ أهمية العمل الواردة بالنشيد	تذكر



**اختبار تحصيلي في مادة اللغة العربية**  
**لـلـصـف الثالث الابتدائي**  
**النصف الثاني من العام الدراسي**

---

**أولاً : القراءة**

١ - اقرأ وأجب

" التليفون من المخترعات التي هدى الله الإنسان إليها ، ونحن نستفيد من التليفون في شتى المجالات ، فهو يقصر المسافات ، ويكسر الحواجز بين الأفراد والجماعات ، ويوفر الجهد والوقت والمال ، ويخفف من وقوع كثير من الكوارث " .

أ - ما فوائد التليفون التي وردت بالعبرة ؟

.....  
.....

ب - تخير الإجابة الصحيحة مما بين القوسين .

- مرادف ( شتى ) ..... { بعض - كل - مختلف }

- مضاد ( قصر ) ..... { طول - سهل - قرب }

٢ - ضع علامة ( √ ) أمام العبارة الصحيحة وعلامة ( x ) أمام العبارة غير الصحيحة .

- |     |   |
|-----|---|
| ( ) | ( أ ) الكمبيوتر أحد المخترعات القديمة .               |
| ( ) | ( ب ) ينال البخيل أفضل الجزاء .                       |
| ( ) | ( ج ) الصياد الطماع أضاع الرزق الذي في يديه .         |
| ( ) | ( د ) السد العالي موجود في أسوان .                    |
| ( ) | ( هـ ) يأتي السياح إلى مصر لمشاهدة آثار مصر العظيمة . |
| ( ) | ( و ) المخترعات الحديثة أضعفت العلاقات بين الأفراد .  |
| ( ) | ( ز ) عاد الحب بين الصديقتين بفضل ذكاء الأم .         |

٣ - صل كل مفرد في العمود ( أ ) بالجمع المناسب في العمود ( ب )

( أ )	( ب )
قلعة	الأطعمة
ركن	قلاع
الطعام	أركان
	معالم

## ثانياً : الإستماع والتحدث

( ١ ) رتب كلمات كل سطر لتكون جملة مفيدة

( أ ) بالهدايا - ودخل - جرس - الباب - الأطفال - دق

.....

( ب ) غير - الحياة - الكمبيوتر - شكل

.....

( ج ) الصيادون - يغنى - بعملهم - فرحين

.....

( ٢ ) أكمل مكان النقط مما بين القوسين

( اللغوية - بالعالم - تفكيرهم - الأطفال )

للتليفزيون أهمية كبيرة فى حياة ..... ، فهو ينشط ..... ، وينمى ثرواتهم .....  
ويزيد معرفتهم ..... من حولهم .

## ثالثاً : المحفوظات

( أ ) اقرأ وأجب :

فى الكمبيوتر الأمل      وشائق فلا ملل  
به ستنجز العمل      ونرتقى مع الدول

( أ ) ما فائدة الكمبيوتر كما وردت فى النشيد ؟

.....

( ب ) اكتب كالمثال

يوماً	يوم
شائق -	شائق
.....	.....

( ٢ ) اقرأ وأجب

شعبي أسد	ضد الظلم
وفراشات	وقت السلم
وطنى وطنى	وطنى الشمس

( أ ) بم شبه الشاعر المصريين ؟

.....

( ب ) حول الجملة الآتية كالمثال

المثال : أنا أزور حدائق المنتزه ← هو يزور حدائق المنتزه ← هي تزور حدائق المنتزه  
أنا أحب وطنى ← هو ..... ← هي .....

### رابعاً : الأساليب

١ - ضع كل ضمير مما يلى فى مكانه المناسب ( هم - هو - هي )

( أ ) الكاميرا ..... التى تستخدم فى التصوير .

( ب ) المخترعون ..... الذين يطورون الحياة .

( ج ) الكمبيوتر ..... الجهاز الذى يستخدم فى تخزين المعلومات .

٢ - تخير الأسلوب الصحيح مما بين القوسين فيما يلى : -

( أ ) لا تقترب من شاشة التلفزيون ( استفهام - نفي - نهى )

( ب ) ذاكر دروسك جيداً ( أمر - قسم - استفهام )

( ج ) ما أجمل صوت العصفورة ! ( نهى - تعجب - أمر )

٣ - تخير الإجابة الصحيحة مما بين القوسين : -

( حقيقة - رأى - خيال )

( أ ) يضحك الصباح ( )

( ب ) أسوان مدينة جميلة ( )

( ج ) العطور والتوابل لها رائحة ( )

٤ - ميز الجمل الفعلية من الجمل الاسمية : -

( أ ) النظافة سلوك حضارى ( جملة ..... )

( ب ) جلس الناس فى القرية ( جملة ..... )

٥ - تخير حروف العطف والجر المناسبة مما بين القوسين : -

( عن - ثم - فى - و )

( أ ) تناولت الأسرة الطعام ..... شاهدت البرنامج

( ب ) شاهدت برنامج الأطفال ..... التلفاز

( ج ) كان المشهد الأول ..... الجمال ..... الخيول

٦ - اكتب كلمة على نفس الوزن

جميل ، طويل ، .....

٧ - أكمل كالمثال : -

المثال : أنا تلميذ ← نحن تلاميذ

أنا طفل ← .....

٨ - حول كالمثال : -

المثال : أمير يقترب من التلفزيون ← يا أمير لا تقترب من التلفزيون

أمير يشاهد أفلام العنف ← .....

٩ - أكمل كالمثال : -

المثال : يا محمد قل الحق

.... أحمد ..... دروسك

١٠ - اضبط آخر الكلمات في الجملة الآتية مراعيًا التنوين

قابلت صديقًا في المدرسة



ملحق (٤)

أسماء السادة المحكمين



## أسماء السادة المحكمين

م	الاسم	الوظيفة
١	أ.د. أبو هاشم عبد العزيز	رئيس قسم المناهج وطرق التدريس " كلية التربية - جامعة قناة السويس
٢	د. جمال الدين إبراهيم	أستاذ مساعد بقسم المناهج وطرق التدريس " كلية التربية - جامعة قناة السويس
٣	د. حنان محمد نور الدين	مدرس بقسم علم النفس التربوى " معهد الدراسات التربوية - جامعة القاهرة
٤	أ.د. عبد الحميد زهرى سعد	أستاذ بقسم المناهج وطرق التدريس " كلية التربية - جامعة قناة السويس
٥	د. عبد المنعم محمد	مدرس بقسم المناهج وطرق التدريس " كلية التربية - جامعة قناة السويس
٦	د. كريمة طه نور	مدرس بقسم المناهج وطرق التدريس " كلية التربية - جامعة حلوان
٧	د. مایسة فاضل أبو مسلم	مدرس بقسم علم النفس التربوى "معهد الدراسات التربوية - جامعة القاهرة ، وباحث بالمركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى
٨	د. منى حسن	رئيس قسم علم النفس التربوى " معهد الدراسات التربوية - جامعة القاهرة
٩	د. نعمة عبد السلام محمد	مدرس بقسم علم النفس التربوى " كلية التربية - جامعة قناة السويس
١٠	د. هشام محمد عبد الحميد الخولى	أستاذ مساعد بقسم علم النفس التربوى " كلية التربية - جامعة قناة السويس





ملحق (٥)

الصورة النهائية للبرنامج



## الجلسة الأولى : - التعارف

المكان : الفصل الدراسي

الزمن : ٤٥ دقيقة

الاستراتيجية المستخدمة : الإلقاء والمحاضرة - الحوار والمناقشة .

المعينات والوسائل : -

١ - لوحة تعليمية موضح عليها الأهداف العامة للبرنامج.

٢ - لوحة تعليمية موضح عليها الأهداف الفرعية للبرنامج.

أهداف الجلسة : -

تهدف هذه الجلسة إلى : -

١- تعريف التلاميذ تطبيق الدراسة الحالية وأهدافها

٢- تعريف التلاميذ بالأهداف العامة للبرنامج

٣- تعريف التلاميذ بالأهداف الفرعية للبرنامج

خطوات السير في الجلسة : -

١- تقوم الباحثة بعرض موضوع بحثها على التلاميذ وشرحه بطريقة مبسطة لفهم وتوضيح

هدف الباحثة من الدراسة ككل .

٢ - تقوم الباحثة بشرح معنى كلمة برنامج وأهداف البرنامج العامة ، ومدى إمكانية تحقيق

الفائدة والهدف منه .

٣- تقوم الباحثة بشرح الأهداف الفرعية للبرنامج للتلاميذ .

## الجلسة الثانية :- حل المشكلات

موضوع الجلسة : ( التليفون )

المكان : الفصل الدراسي

الزمن : ٦٠ دقيقة

الاستراتيجيات المستخدمة : التعلم التعاوني ، الحوار والمناقشة ، التعلم الذاتي ، حل

المشكلات ، تمثيل الأدوار ، تعليم الأقران ، العصف الذهني .

المعينات والوسائل : - مجسم التليفون ، مايك لاستخدامه في الحوار ، السبورة ، بطاقات

عليها مفردات الدرس الصعبة والكلمة والجمع، والكلمة ومضادها .

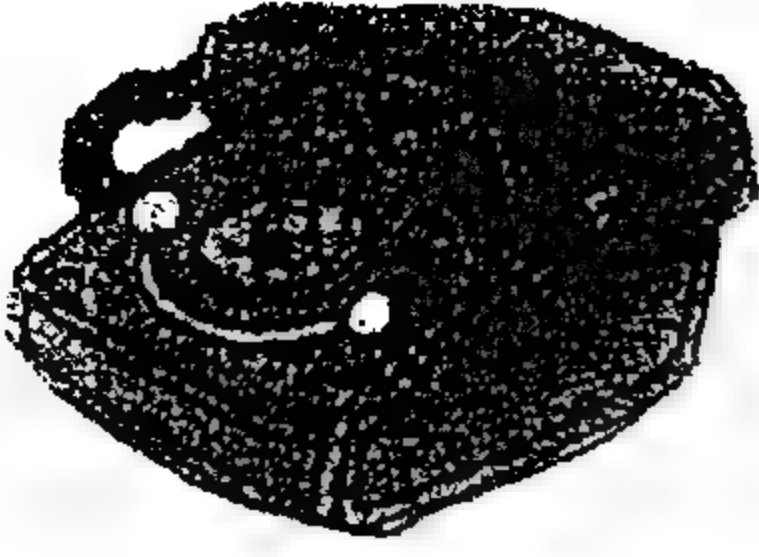
الأهداف الإجرائية : يتوقع بنهاية الجلسة أن يصبح التلميذ قادراً على : -

- ١- أن يحدد التلميذ أهمية التليفون وآداب استخدامه .
- ٢- أن يقرأ التلميذ الدرس قراءة جهرية صحيحة معبرة المعنى .
- ٣- أن يستخدم التلميذ بعض علامات الترقيم بطريقة صحيحة .
- ٤- أن يستخدم التلميذ ضمائر المتكلم بطريقة صحيحة .

#### محتوى الجلسة

- ١ - تطرح الباحثة مشكلة تثير تفكير التلاميذ وتتمثل هذه المشكلة في :  
" أراد أمير أن يتصل بصديقه نبيل وعندما رفع سماعة التليفون وجد عطل فى التليفون ووقف يفكر " .
  - ٢ - تطلب الباحثة من التلاميذ تحديد المشكلة التى تم طرحها .
  - ٣ - يحدد التلاميذ المشكلة وهى "حدث عطل فى التليفون " .
  - ٤ - يقوم التلاميذ بفحص أسباب المشكلة من خلال طرح عدد من الأسئلة على أمير لجمع معلومات عن المشكلة مثل : -
    - أ - هل تعتقد أن العطل يرجع إلى قطع فى سلك التليفون ؟
    - ب - هل العطل من التليفون نفسه بسبب وقوعه ؟
    - ج - هل توجد ظروف مناخية أثرت على التليفون ؟
    - د - هل العطل من السنترال ؟
  - ٥ - اقتراح التلاميذ للحلول المؤقتة للمشكلة وذلك بعد جمع البيانات وتنظيمها وتفسيرها .
  - ٦ - تطلب الباحثة من التلاميذ كتابة الحلول الممكنة للمشكلة .
  - ٧ - يتم الوصول إلى الحل الأمثل للمشكلة بناءً على الأسباب والفروض المقترحة .
  - ٨ - يمكن للتلميذ أن يعمم ذلك إذا واجهته مثل هذه المشكلة مرة أخرى .
- وتتمثل دور المعلمة فى أن تقوم بطرح عدد من الأسئلة لتبين مدى استيعاب التلاميذ لطريقة حل المشكلات ، كما توجه التلاميذ وتشجعهم على الاعتماد على النفس فى البحث ، وجمع المعلومات ، وتصنيفها ، وإبداء الرأي فى حلها .





### الأسئلة والتدريبات

١ - اقرأ القطعة التالية ثم أجب عن الأسئلة : -

" نحن نستفيد من التليفون في شتى المجالات ، فهو يقصر المسافات ، ويكسر الحواجز بين الأفراد والجماعات ، ويوفر الجهد والوقت والمال ، ويخفف من وقوع كثير من الكوارث " .

أ - تخير الإجابة الصحيحة مما بين القوسين : -

- معنى ( شتى ) . . . . . [ بعض - كل - مختلف ]

- مفرد ( الكوارث ) . . . . . [ الكارث - الكارثة - الكارثات ]

ب - ما هي فوائد التليفون التي وردت بالعبارة ؟

.....

ج - استخرج من العبارة كلمتان متضادتان . فما هما ؟

.....

د - " نحن نستفيد من التليفون في شتى المجالات " حول هذه الجملة إلى مفرد وغير ما يلزم .

٢ - " ينبغي أن نستخدم التليفون فيما يفيد ، كأن نطمئن على الأقارب " .

أ - اذكر استخدامات أخرى للتليفون لم ترد بالعبارة .

.....

ب - أكمل كالمثال

المثال : أنا تلميذ ← نحن تلاميذ

أنا طفل ← .....

..... ← نحن سياح

ج - ضع علامة الترقيم المناسبة :-

- لماذا نستخدم التليفون يا أمير



- يذهب أمير إلى المكتبة في يوم الإجازة



- ما اسم البرنامج الذي تشاهده هذه الأسرة



٣ - ارجع إلى المكتبة واكتب عن مخترع التليفون وقصة اختراعه له .

## التقويم :-

أ- رتب الكلمات التالية لتكون جملاً :

والد - أمير - يذهب - في - الصباح - عمله - إلى

حادث - شاهد - سيارة - الطريق - في

المحمول - اتصل - من - التليفون - بالإسعاف

الجرحى - رجال - الإسعاف - أنقذ

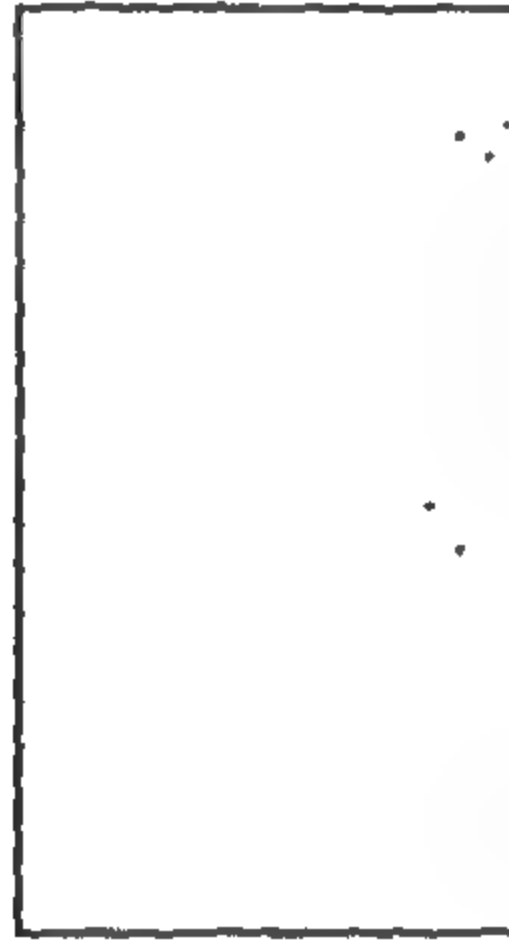
ب- رتب الجمل السابقة لتكون منها حكاية .

ج- ضع عنواناً للحكاية .

٢ - وضح من خلال رسم توضيحي من تصميمك أضرار الإفراط في استخدام التليفون .

٣ - ما هي مقترحات لتجنب أضرار التليفون ؟

٤ - انظر إلى هذا الشكل الهندسي وحوله إلى مخترع حديث واكتب تعليقاً تحته .



## الجلسة الثالثة : المناقشة

### موضوع الجلسة : ( التليفزيون )

المكان : الفصل الدراسي

الزمن : ٦٠ دقيقة

الاستراتيجيات المستخدمة : التعلم التعاوني ، الحوار والمناقشة ، التعلم الذاتي ، تمثيل الأدوار ، تعليم

الأقران ، العصف الذهني .

المعينات والوسائل : مجسم التليفزيون - مايك لاستخدامه في الحوار - بطاقات عليها مفردات

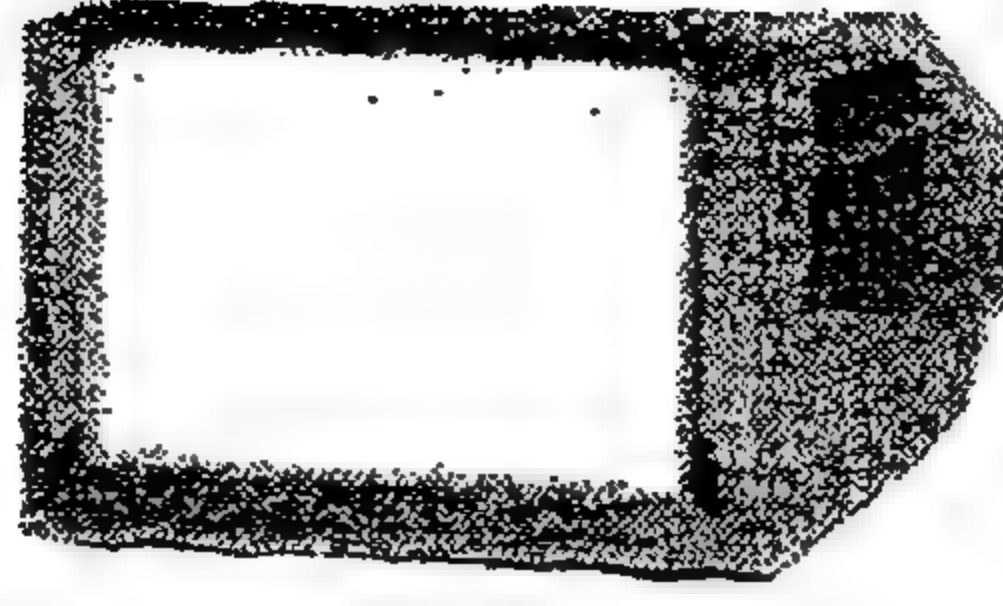
الدروس الجديدة والكلمة ومضادها والكلمة وجمعها - السبورة .

الأهداف الإجرائية : يتوقع بنهاية الجلسة أن يصبح التلميذ قادراً على : -

- ١ - أن يحدد التلميذ أهمية التليفزيون .
- ٢ - أن يستنتج التلميذ أضرار التليفزيون .
- ٣ - أن يقرأ التلميذ الدرس قراءة جهرية معبرة عن المعنى .
- ٤ - أن يستخدم التلميذ أسلوبى النداء والنهى .

#### محتوى الجلسة :

- ١ - تطلب الباحثة من أحد التلاميذ كتابة عنوان موضوع المناقشة الذى وافق الفصل على مناقشته على السبورة وهو (التليفزيون).
- ٢ - تطلب الباحثة من التلاميذ تقسيم الدرس إلى عناصر .
- ٣ - يقترح التلاميذ هذه العناصر وهى :-
  - وصف التليفزيون .
  - استخدامات التليفزيون .
  - أنواع البرامج التليفزيونية .
  - فوائد التليفزيون .
  - أضرار التليفزيون .
- ٤ - تقسم الباحثة الفصل إلى : أربع مجموعات كل مجموعة تضم ثمانية أعضاء، بحيث يجلس كل أربعة من أعضاء المجموعة فى مواجهة الأربعة الآخرين، وتنتخب كل مجموعة قائداً.
- ٥ - تبحث كل مجموعة عنصراً من العناصر التى اقترحت ودونت على السبورة فى فترة لا تزيد عن خمس دقائق .
- ٦ - إعلان قائد الفصل انتهاء الوقت المحدد ، ويطلب من المجموعة التقرير الذى تم التوصل إليه .
- ٧ - يتم مناقشة النقاط الأساسية من جانب الفصل كله .
- وتتمثل دور المعلمة فى إدارة الحوار والنقاش بين التلاميذ ، وتسجيل وتلخيص الأفكار المهمة التى ترد أثناء المناقشة فى الوقت المناسب ، وتقود التلاميذ عن طريق الأسئلة إلى أفكار الدرس.



### الأسئلة والتدريبات

#### ١ - اقرأ واجب

" للتلفزيون أهمية كبيرة في حياة الأطفال ، فهو ينشط تفكيرهم ، وينمى ثرواتهم اللغوية ،  
ويزيد معرفتهم بالعالم من حولهم "

أ - تخير الإجابة الصحيحة مما بين القوسين

مضاد ( ينمى ) ..... [ يزيد - ينقص - يخفض ]

مفرد ( ثروات ) ..... [ ثرو - ثاروة - ثروة ]

ب - استخرج من العبارة كلمة ومرادفها ومضادها .

.....

ج - ما أهمية التلفزيون في حياة الأطفال ؟

.....

٢ - " للتلفزيون أضرار منها : إرهاق العينين بسبب إبطالة النظر إليه " .

أ - اقرأ الفقرة وهات ما يأتى

مضاد ( إرهاق ) ..... مفرد ( أضرار ) ..... جمع ( النظر ) .....

ب - ما الأضرار الأخرى للتلفزيون ؟

.....

ج - ما هي مقترحات لتجنب أضرار التلفزيون ؟

.....

#### ٣ - حول كالمثال

أمير يقترب من التلفزيون ← يا أمير لا تقترب من التلفزيون

أمير يجلس طويلاً أمام التلفزيون ← .....

أمير يشاهد أفلام العنف ← .....

٤ - وضع وجهه نظرك في بعض برامج التلفزيون التى تشاهدها .

## التقويم

١ - صل المجموعة ( أ ) بالمجموعة ( ب ) لتكمل المعنى

أسرة أمير تشاهد	في المشاهدين كباراً وصغاراً
التلفزيون يؤثر	الصوت والصورة والحركة واللون
التلفزيون يجمع بين	برنامج مخترعات حديثة

٢ - ارجع إلى المكتبة واكتب عن أضرار التلفزيون .

٣ - حول هذه الجملة مستخدماً أسلوباً النداء والنهي

أمير يرفع صوت التلفزيون (.....)

٤ - انظر إلى الشكل الهندسي وحوله إلى مخترع حديث واكتب تعليقاً تحته .



الجلسة الرابعة : ( التعلم بالاكتشاف )

موضوع الجلسة : ( الكمبيوتر )

المكان : الفصل الدراسي

الزمن : ٦٠ دقيقة

الاستراتيجيات المستخدمة : التعلم التعاوني - الحوار والمناقشة - تمثيل الأدوار - التعلم بالاكتشاف -

تعليم الأقران - التعلم الذاتي - العصف الذهني

المعينات والوسائل : مجسم الكمبيوتر - مايك لاستخدامه في الحوار - بطاقات عليها مفردات الدرس

الصعبة والكلمة والجمع والكلمة ومضادها - السبورة .

الأهداف الإجرائية : يتوقع بنهاية الجلسة أن يصبح التلميذ قادراً على :-

١ - أن يحدد التلميذ أهمية الكمبيوتر .

٢ - أن يستنتج التلميذ استخدامات الإنترنت .

٣ - أن يستخدم التلميذ ضمائر الغائب بشكل صحيح .

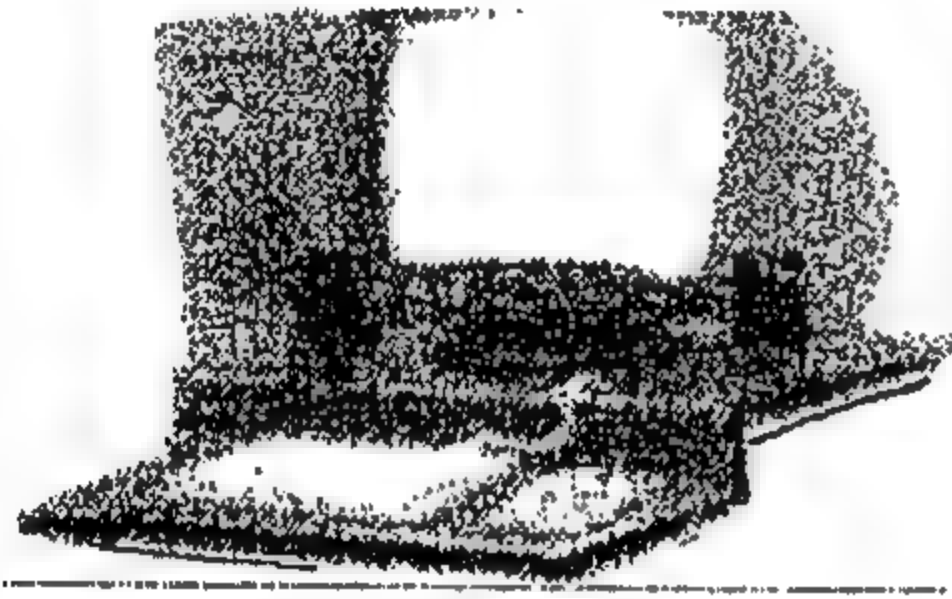
٤ - أن يستنتج التلميذ أضرار الكمبيوتر .

٥ - أن يميز التلميذ بين الحقيقة والرأى .



### محتوى الجلسة :

- ١ - تطرح الباحثة سؤال يثير تفكير التلاميذ وهو : -  
ما العلاقة بين التليفزيون والكمبيوتر كمصدرين من مصادر المعرفة ؟
  - ٢ - إعطاء التلاميذ الحرية لاكتشاف هذه العلاقة ، وتوفير الفرص للبحث والتقصي ، حتى تتولد لديهم  
القناعة والدافع الداخلى للاكتشاف .
  - ٣ - تزويد التلاميذ ببعض التوجيهات أو التلميحات العلمية كلما لزم الأمر ، وبخاصة عندما تشعر  
الباحثة أن أفكار التلاميذ قد تشتت بعيداً عن عملية الاكتشاف .
  - ٤ - اكتشاف التلاميذ للإجابات المناسبة لهذا السؤال ، وملاحظة المعلم لمستوى أداء  
التلاميذ ومدى تقدمهم فى التعلم بالاكتشاف .
  - ٥ - التعليق على إجابات التلاميذ وتوضيح هذه العلاقة على السبورة.
- وتتمثل دور المعلمة فى طرح السؤال الذى يستثير دافعية التلاميذ ، اعطاء الوقت  
الكافى للتلاميذ للتفكير فى الإجابة ، وتقبل الإجابات والتعليق عليها وطرح الأسئلة  
التي تقود إلى انتاج الحل .



### الأسئلة والتدريبات

- ١ - اقرأ وأجب  
" فعن طريق الكمبيوتر نعالج العمليات الحسابية المعقدة ، ونخزن المعلومات الكثيرة التى يعجز  
العقل البشرى عن الإحتفاظ بها " .  
أ - تخير الإجابة الصحيحة مما بين القوسين  
مرادف " معقدة " . . . . . ( سهلة - صعبة - ضعيفة )  
مفرد " العمليات " . . . . . ( العمل - الأعمال - العملية )  
ب - ما هى استخدامات الكمبيوتر الواردة بالعبارة ؟  
. . . . .  
ج - ضع عنوان لهذه الفقرة .

٢ - " الإنترنت نبع فياض من منابع المعرفة ييسر للقارئ سبل الحصول على المعلومات من الكتب والصحف والمجلات " .

أ - اذكر بعض الاستخدامات الأخرى للإنترنت .

ب- صل ما فى العمود ( أ ) بما يناسبه فى العمود ( ب )

( أ )	( ب )
مرادف " نبع "	المعارف
مفرد " سبل "	قليل
مضاد " فياض "	مصدر
جمع " المعرفة "	سبيل

٣ - ميز الحقيقة من الرأى فى الجمل الآتية :-

أ- الكمبيوتر اختراع حديث .

ب- العقل البشرى يخزن معلومات أكثر من الكمبيوتر .

ج- الكمبيوتر أعظم اختراع .

د- يؤثر الكمبيوتر على حاسة الإبصار .

٤ - ضع كل ضمير ما يلى فى مكانه المناسب : ( هم - هما - هو - هي )

أ- الكمبيوتر . . . . . الجهاز الذى يستخدم فى تخزين المعلومات .

ب- الكاميرا . . . . . التى تستخدم فى التصوير .

ج- الكمبيوتر والتليفون . . . . . الجهازان اللذان يستخدمان فى الاتصالات .

د- المخترعون . . . . . الذين يطورون الحياة .

٥ - قارن بين التليفزيون والكمبيوتر كمصدرين من مصادر المعلومات .

#### التقويم

١- اقرأ الموضوع ، واكتب أمام كل فكرة مما يلى إحدى العبارتين التاليتين :

( ورتب بالموضوع - لم ترد بالموضوع )

أ - شاهدت الأسرة برنامج " أزياء حديثة " .

ب - الإنترنت مصدر من مصادر المعرفة .

ج - حول الكمبيوتر العالم إلى قرية صغيرة .

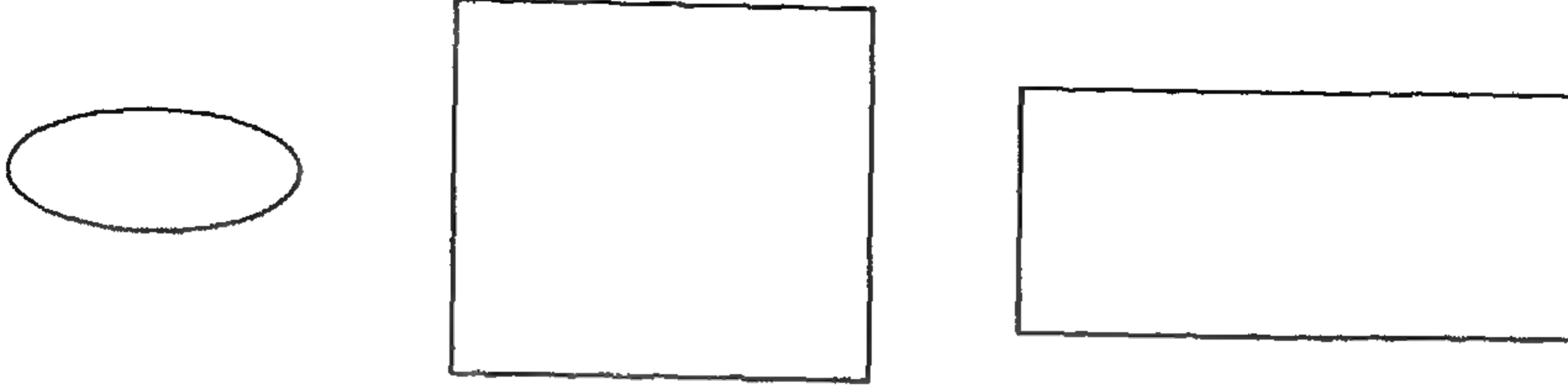
د - الكمبيوتر أفضل من التليفزيون .

٢ - ارجع إلى المكتبة واكتب عن أضرار الكمبيوتر والإنترنت .

٣- " هو عامل مخلص " حول هذه الجملة للمثنى المذكور ثم للجمع المذكور وغير ما يلزم .

.....

٤ - اربط بين هذه الأشكال مكوناً مخترعاً حديثاً ثم علق على هذا المخترع



.....

### الجلسة الخامسة : ( الخرائط المعرفية )

#### موضوع الجلسة : ( وسائل المواصلات )

المكان : الفصل

الزمن : ٦٠ دقيقة

الاستراتيجية- المستخدمة : التعلم التعاوني - الحوار والمناقشة - تمثيل الأدوار - التعلم بالاكتشاف -  
الخرائط المعرفية - تعليم الأقران .

المعينات والوسائل : لوحة تعليمية عليها وسائل المواصلات القديمة ، لوحة تعليمية عليها وسائل  
المواصلات الحديثة ، كاسيت به شريط سورة النحل الآية ( ٨ ) ، مايك للحوار ، بطاقات عليها  
مفردات الدرس الجديدة ، السبورة .

الأهداف الإجرائية : يتوقع بنهاية الجلسة أن يصبح التلميذ قادراً على : -

١ - أن يحدد التلميذ وسائل المواصلات القديمة والحديثة .

٢ - أن يقارن التلميذ بين الجملة الفعلية والجملة الاسمية .

٣ - أن يضبط التلميذ الكلمات مراعيًا التتوين .

٤ - أن يذكر التلميذ فوائد وسائل المواصلات الحديثة .

محتوى الجلسة

١ - تعرض الباحثة عنوان الدرس على السبورة وهو " وسائل المواصلات " .

٢ - تناقش الباحثة التلاميذ في أن أول خطوة في الدرس هو وسائل المواصلات عموماً فتطلب من أحد التلاميذ كتابة هذه الجملة على السبورة .

٣ - تسأل الباحثة التلاميذ من منكم يصنف وسائل المواصلات .

٤ - فيعلن أحد التلاميذ بأننا يمكن تصنيفها إلى وسائل مواصلات قديمة ، ووسائل مواصلات حديثة .

٥ - تطلب الباحثة من التلاميذ تكوين هذه الخطوة على السبورة وذلك باخراج سهم من الخطوة الأولى.

٧ - تسأل الباحثة التلاميذ عن بعض صور وأمثلة عن وسائل المواصلات القديمة ، ووسائل المواصلات الحديثة .

٨ - تتلقى الباحثة الإجابات وتطلب من التلاميذ وضع هذه الأمثلة في خطوة ثالثة لهذه الخريطة المعرفية .

٩ - تعلق الباحثة على الخريطة المعرفية التي تم تكوينها من جانب التلاميذ .

• وتتمثل دور المعلمة في مساعدة التلاميذ في تكوين الخريطة المعرفية مع طرح أسئلة تقود التلاميذ إلى كل خطوة ، وتساعد التلاميذ في توضيح العلاقات بين المفاهيم الرئيسية والفرعية .

#### الأسئلة والتدريبات

١ - اقرأ وأجب :

" أنعم الله على الإنسان بنعمة العقل ، فهداه إلى هذه المخترعات التي وفرت الوقت والجهد والمال ، وقوت العلاقة بين الأفراد " .

أ - ما فوائد وسائل المواصلات الحديثة ؟

.....

ب - استخرج من الفقرة ما يلي

جمع ( العلاقة ) : .....

كلمة بمعنى ( اخترت ) : .....

مضاد ( ضعفت ) : .....

٢ - تخير الإجابة الصحيحة مما بين القوسين فيما يلي : -

- الجمال والخيول من وسائل المواصلات : ( القديمة - الحديثة - القديمة والحديثة )

- القطارات التي تسير تحت الأرض هي : ( مترو الأنفاق - الغواصات - السفن )

٣ - أضبط الكلمات التي تحتها خط مراعيًا التنوين

- العقلُ نعمةٌ كبيرةٌ

- عرض المشهدُ جمالاً وخيولاً

٤- ميز الجملة الفعلية من الاسمية

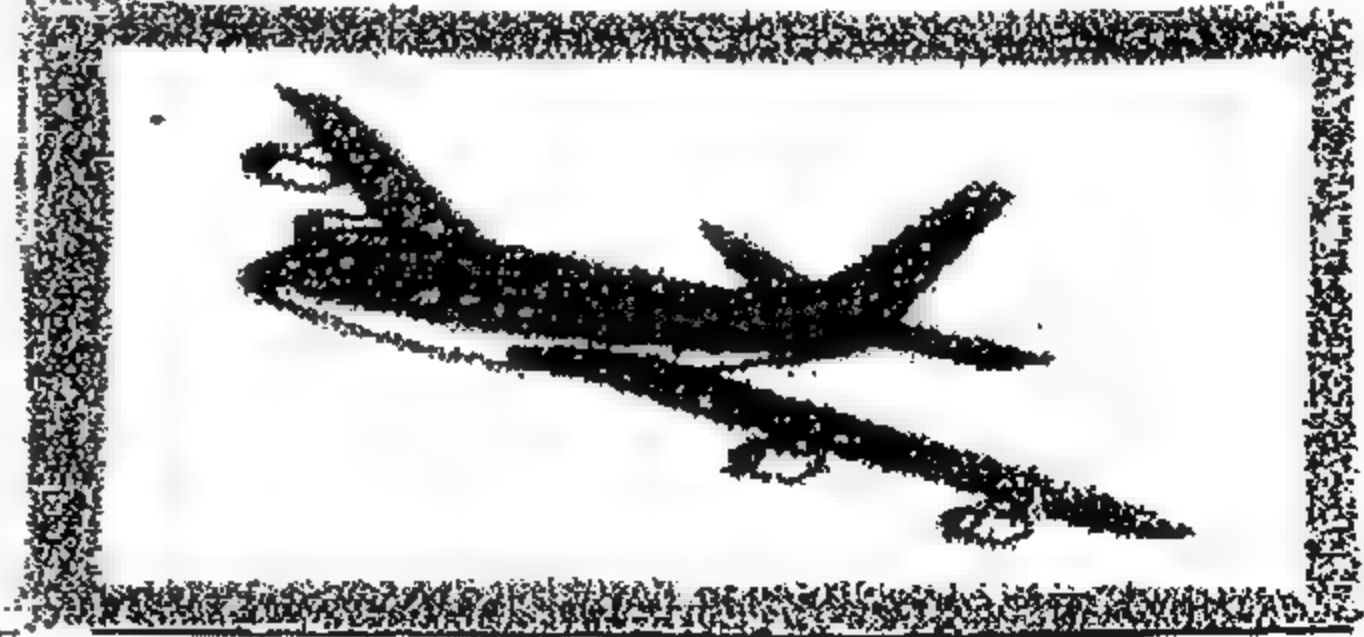
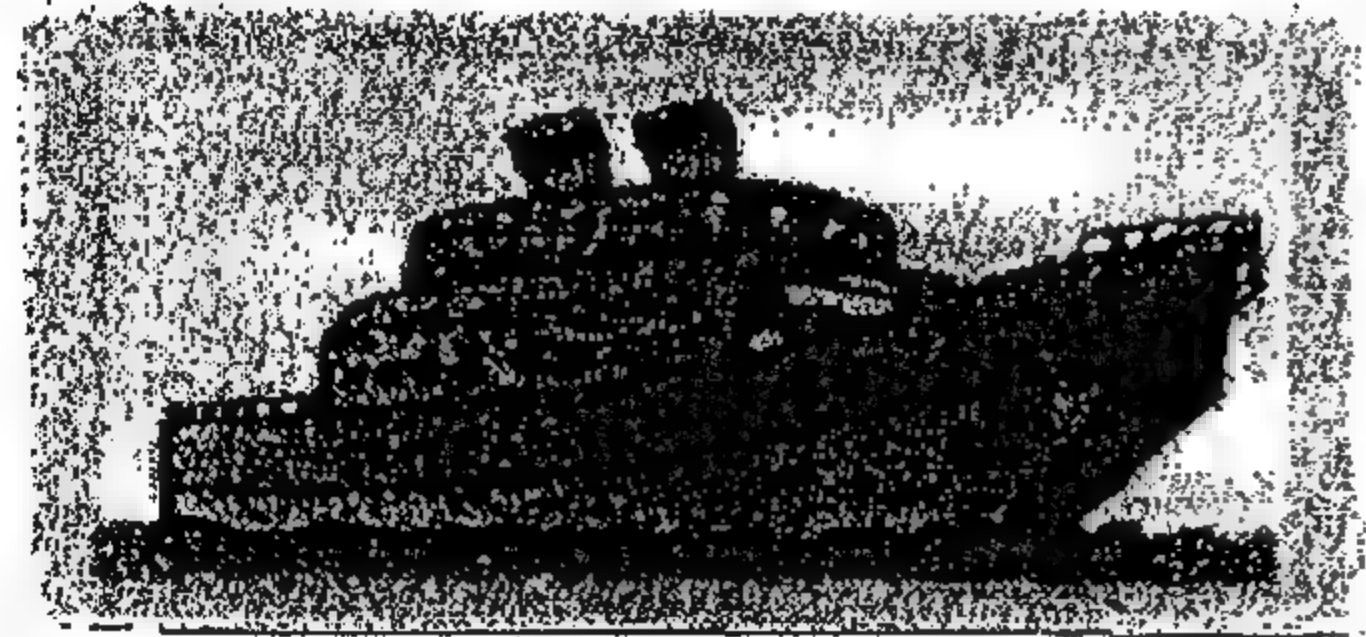
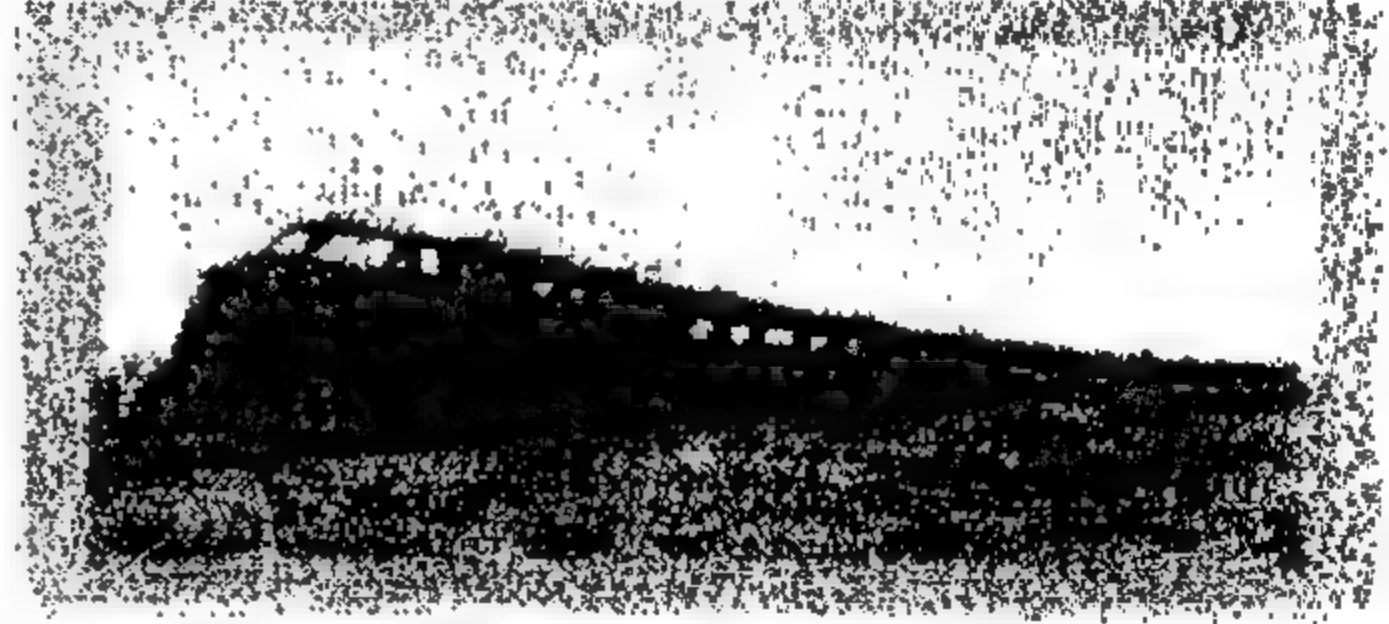
- عرض البرنامج وسائل المواصلات ( جملة . . . . . )
- القطارات تقطع المسافات الطويلة ( جملة . . . . . )
- أنعم الله على الإنسان بنعمة العقل ( جملة . . . . . )
- ٥ - من وجهه نظرك ما الأسباب التي دعت إلى تطوير وسائل المواصلات ؟

التقويم

- ١ - ضع علامة ( √ ) أمام العبارة الصحيحة وعلامة ( × ) أمام العبارة الخاطئة مع تصويب الخطأ : -

- أ- المخترعات الحديثة أضعفت العلاقات بين الأفراد . ( )
- ب- عرض البرنامج وسائل المواصلات القديمة والحديثة . ( )
- ج- البرنامج الذي شاهده الأسرة كان عن الصحة . ( )
- ٢ - قارن بين وسائل المواصلات القديمة والحديثة موضحاً أيهما أفضل من وجهة نظرك ؟ ولماذا ؟

٣ - غير عن الصور التالية





## الجلسة السادسة : ( الألعاب التعليمية )

### موضوع الجلسة : ( نشيد : بحر العلوم )

المكان : الفصل

الزمن : ٦٠ دقيقة

الاستراتيجية المستخدمة : التعلم التعاوني - الألعاب التعليمية - الحوار والمناقشة - تعليم الأقران.  
المعينات والوسائل : مجسم الكمبيوتر - لوحة تعليمية للنشيد - بطاقات عليها معاني مفردات النشيد - بطاقات عليها الكلمة وجمعها والكلمة ومضادها .

الأهداف الإجرائية : يتوقع بنهاية الجلسة أن يصبح التلميذ قادراً على : -

١ - أن يقرأ النشيد قراءة جهرية معبرة عن المعنى .

٢ - أن يحدد التلميذ فائدة الكمبيوتر الواردة بالنشيد .

٣ - أن يستخدم التلميذ التتوين بطريقة صحيحة .

محتوى الجلسة :

١ - تختار الباحثة لعبة " من أنا " على أساس ملاءمتها اللغوية ، وإمكانية تطبيقها في الفصل من

حيث سن التلاميذ ، واهتماماتهم ، وحجم الفصل .

٢ - إعداد اللعبة بعناية مسبقاً ، ومحاولة التنبؤ بالمفردات اللغوية الجديدة التي يمكن أن تحتويها

اللعبة لشرحها مقدماً للتلاميذ .

٣ - شرح الهدف من اللعبة والقواعد المنظمة لها بأبسط طريقة ممكنة .

٤ - تعرض الباحثة اللعبة وهي لغز " من أنا " وتتمثل في : -

" يقولون عني إنني اخترع حديث أعالج العمليات الحسابية المعقدة ، وأخزن المعلومات

الكثيرة التي يعجز العقل البشري عن الاحتفاظ بها ، ولدي شبكة إنترنت تيسر للقارئ سبل

الحصول على المعلومات " . فمن أكون ؟

٥ - إشراك التلاميذ في اللعبة ومحاولة الوصول إلى حل هذا اللغز .

• ويتضح دور المعلمة في تدعيم المنهج الدراسي في نشاط تعليمي مبهج للتلاميذ وغير ممل ،

كما تختار اللعبة وتساعد في نجاحها .

## الأسئلة والتدريبات

١- اقرأ وأجب

في الكمبيوتر الأمل      وشائق فلا ملل  
به سننجز العمل      وترتقى مع الدول

أ- ما فائدة الكمبيوتر التي وردت بالنشيد ؟

.....

ب- أكمل ما يلي:-

جمع ( العمل ) ..... مضاد ( ترتقى ) .....  
مفرد ( الدول ) ..... مرادف ( شائق ) .....

٢- اكتب الكلمات المحذوفة من النشيد مما بين القوسين :-

( وقت - فنونا - الدنيا )

فيه بحار للعلوم      والعلوم في ..... يدوم  
إن كنت في ..... معه      تجد ..... نافعة

ب - ( بحار للعلوم ) ما الجمال في التعبير السابق ؟

ج - اكتب كالمثال:-

المثال : بحار      بحاراً      بحارٌ  
علوم      .....      .....

٣- من وجهه نظرك ما الأسباب التي دعت إلى اختراع الكمبيوتر ؟

## التقويم

١ - أكمل الناقص في النشيد

في الكمبيوتر ..... وشائق فلا .....  
به سننجز ..... وترتقى مع .....

ب - استخرج من النشيد كلمة ومضادها فما هما ؟

.....

ج - ضع عنواناً للأبيات السابقة .

.....

د - تخير الإجابة الصحيحة مما بين القوسين

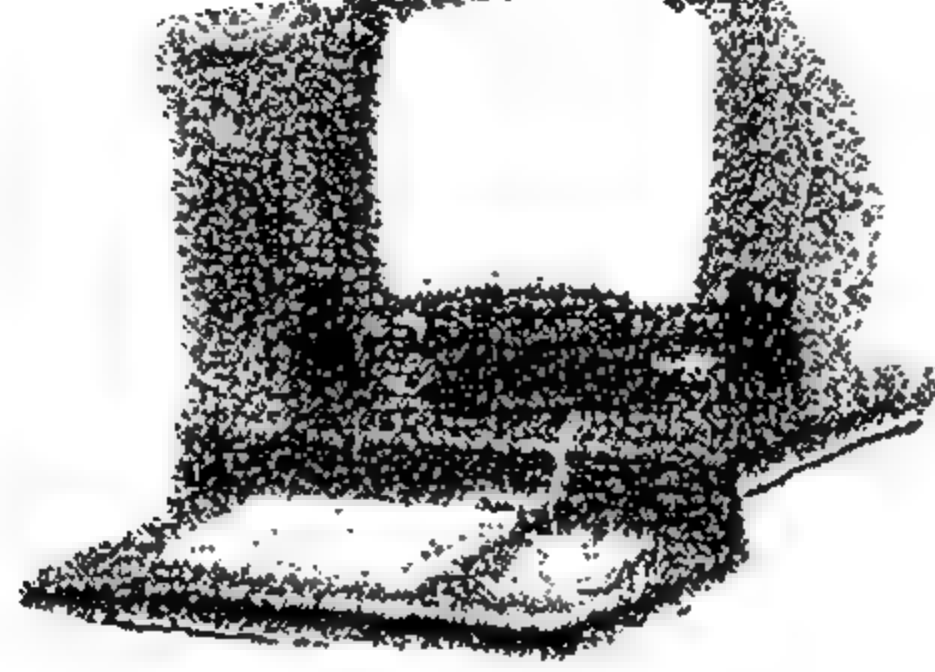
من الدول المتقدمة في الكمبيوتر ..... ( إثيوبيا - تونس - اليابان )

مضاد ( الأمل ) . . . . . ( الآمال - اليأس - الحُب )  
مرادف ( شائق ) . . . . . ( جذاب - ممل - عالى )

هـ - استخدام التتوين فى هذه الكلمة

شائق ..... ..

٢- عبر عن الصورة الآتية



الجلسة السابعة : ( الألعاب التعليمية )

موضوع الجلسة : ( الأهرامات )

المكان : الفصل الدراسى

الزمن : ٦٠ دقيقة

الاستراتيجية المستخدمة : التعلم التعاونى ، تمثيل الأدوار ، الألعاب التعليمية ، الحوار والمناقشة ،  
التعلم بالاكتشاف ، التعلم الذاتى .

المعينات والوسائل : مجسم الأهرامات ، بطاقات عليها مفردات الدرس الجديدة ، والكلمة والجمع  
والكلمة والمضاد .

الأهداف الإجرائية : يتوقع بنهاية الجلسة أن يصبح التلميذ قادراً على :-

١- أن يتعرف التلميذ على الأهرامات .

٢- أن يحدد التلميذ أهمية آثار بلاده .

٣- أن يستخدم التلميذ حرفى العطف ( و- ثم ) بطريقة صحيحة .

٤- أن يقارن التلميذ بين الأسماء والحروف والأفعال .

٥- أن يميز التلميذ بين أساليب التعجب والقسم والأمر والنهى .

محتوى الجلسة :

١- تختار الباحثة لعبتين " من أنا " ، ولعبة " الفئات " على أساس ملاءمتها اللغوية ، وامكانية

تطبيقها فى الفصل من حيث سن التلاميذ ، واهتماماتهم ، وحجم الفصل .

٢- إعداد اللعبتين بعناية مسبقاً ، ومحاولة التنبؤ بالمفردات اللغوية الجديدة التى يمكن أن تحتوئها اللعبة لشرحها مقدماً للتلاميذ .

٣- شرح الهدف من اللعبتين والقواعد المنظمة لها بأبسط طريقة ممكنة .

٤- تعرض الباحثة اللعبة الأولى وهى لغز " من أنا " وتتمثل فى : -

"يقولون عنى إننى من الآثار الفرعونية فى مدينة الجيزة وشكلى مثلث وبجوارى أبو الهول رأسه رأس إنسان وجسمه جسم أسد " فمن أكون ؟ .

٥- إشراك التلاميذ فى اللعبة ومحاولة الوصول إلى حل هذا اللغز .

٦- تعرض الباحثة اللعبة الثانية وهى لعبة " الفئات " يقسم التلاميذ فيها إلى ٤ مجموعات كل مجموعة بها ٨ أعضاء .

٧- يتم عرض بطاقات بها أسماء وأفعال وحروف على كل مجموعة ويطلب من كل تلميذين فى كل مجموعة تصنيف الأسماء وتلميذين آخرين لتصنيف الأفعال ، وتلميذين آخرين لتصنيف الحروف .

٨- تقوم الباحثة بملاحظة المجموعات فى عملية التصنيف والتعليق عليهم .

• وتتمثل دور المعلمة فى اختيار اللعبة ، وتوزيع الأدوار ، والملاحظة والتسجيل وتقويم اللعبة .

#### الأسئلة والتدريبات

١ - اقرأ وأجب

" بجوار الأهرامات نجد الخيول والجمال تحمل السائحين الذين وفدوا من كل أنحاء العالم ؛ ليشاهدوا آثار مصر العظيمة " .

مفرد ( الخيول ) ..... [ الخيلة - الخيل - الخيال ]

مرادف ( وفدوا ) ..... [ رجعوا - ذهبوا - جاءوا ]

ب - لماذا يأتى السياح إلى مصر ؟

.....

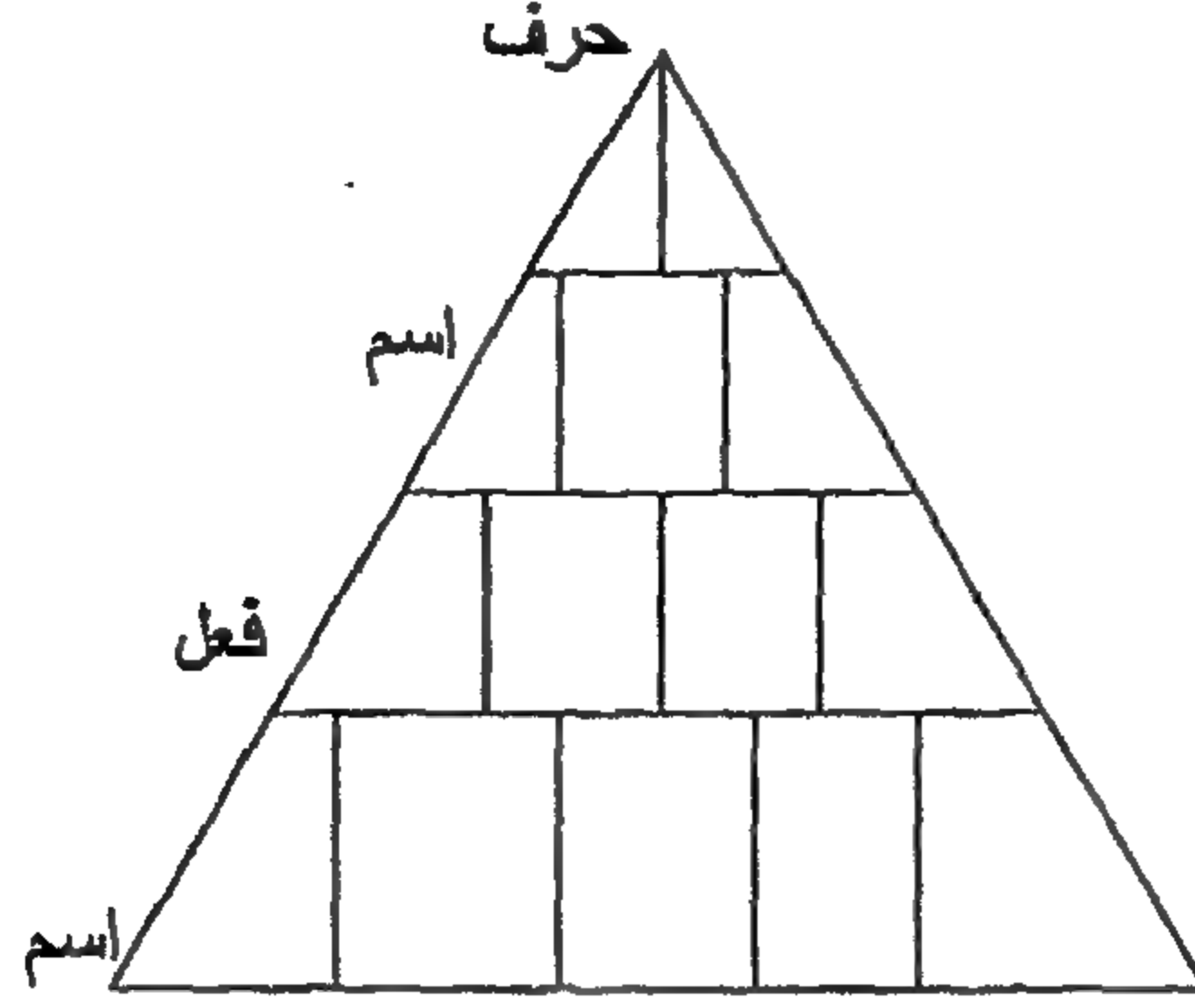
٢ - ضع علامة ( √ ) أمام العبارة الصحيحة وعلامة ( × ) أمام العبارة غير الصحيحة مع التصويب :-

أ- كان الدرس عن آثار الأقصر. ( )

ب - الأهرامات توجد بمدينة أسوان . ( )

ج - السياح يحبون زيارة الأهرامات . ( )

٣- وزع حروف الكلمات التالية على أحجار الهرم:- ( من مصر خرجت حضارة )



٤- تخير حرف العطف المناسب مما بين القوسين : ( و - ثم ) وضعه مكان النقط فيما يلي:-

- أ - جاء أمير . . . . . أميرة .  
 ب- تناول التلميذ الطعام . . . . . ذاكر دروسه .  
 ج- شاهدت الأهرامات . . . . . مكتبة الإسكندرية .

٥- تخير الأسلوب الصحيح مما بين القوسين فيما يلي :

- أ - لا تقترب من شاشة التليفزيون ( استفهام - نفى - نهى )  
 ب- ما أجمل آثار مصر ! ( أمر - تعجب - استفهام )  
 ج- ذاكر دروسك جيداً ( أمر - نفى - قسم )  
 د- والله ما كذبت على أبى ( نهى - قسم - نفى )

٦- من وجهة نظرك ماذا يحدث لو لم يوجد فى مصر آثار ؟

#### التقويم

١- اقرأ وأجب

" ينبغي لنا أن نحرص على نظافة بلادنا ، لتكون جميلة فنستمتع بجمالها ، ويقبل السائحون عليها ، فيزداد دخلنا القومى ، ويعم الرخاء كل أنحاء البلاد " .

أ - ما نتيجة إقبال السياح إلى مصر ؟

.....

ب - أكمل ما يلي:-

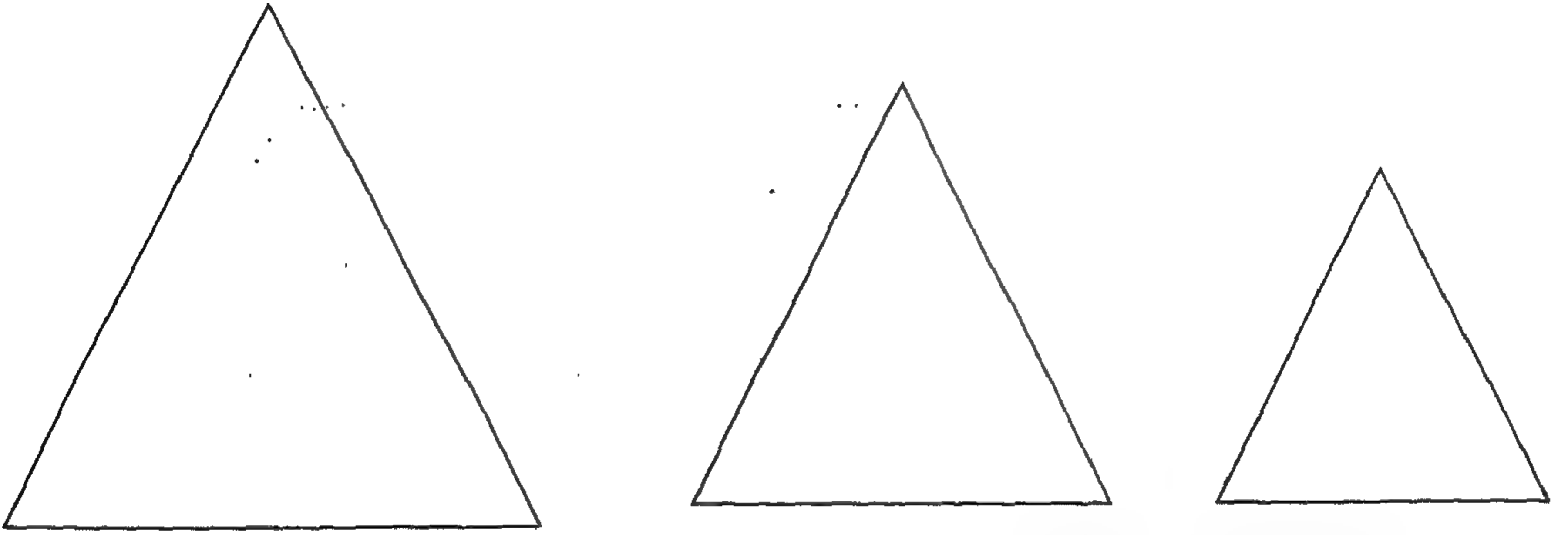
مفرد ( السائحون ) ..... مضاد ( يزداد ) ..... معنى ( يعم ) .....



- ٢- تخير الأسلوب الصحيح مما بين القوسين فيما يلي :
- احرص على نظافة بلدك ( نهى - أمر - استفهام )
- ما أروع آثار مصر ! ( تعجب - استفهام - قسم )
- ٣ - ارجع إلى المكتبة واكتب موضوعاً عن الأهرامات .
- ٤ - عبر عن الصورة الآتية :-



٥ - من خلال هذه الأشكال كون أثراً فرعونياً



الجلسة الثامنة : ( تمثيل الأدوار )

موضوع الجلسة : ( الإسكندرية )

المكان : الفصل الدراسي

الزمن : ٦٠ دقيقة

الاستراتيجيات المستخدمة : - التعلم التعاوني - تمثيل الأدوار - التعلم الذاتي - الحوار والمناقشة .

المعينات والوسائل : صور لبعض المعالم السياحية في مدينة الإسكندرية - بطاقات عليها معاني

المفردات الصعبة والكلمة وجمعها والكلمة ومضادها .

الأهداف الإجرائية : يتوقع بنهاية الجلسة أن يصبح التلميذ قادراً على : -

١ - أن يحدد التلميذ أهم المعالم السياحية في الإسكندرية .

٢ - أن يميز التلميذ بين أنواع المد .

٣ - أن يكتب التلميذ كلمات على نفس الوزن .

٤ - أن يفرق التلميذ بين أنواع التتوين .

محتوى الجلسة :

١ - تطرح الباحثة بعض الأسئلة التمهيدية حول موضوع " الإسكندرية " مثل :

• من منكم زار مدينة الإسكندرية ؟

• ما هي أهم المعالم السياحية التي شاهدتها ؟

٢ - تقوم الباحثة بقراءة الدرس على التلاميذ مع شرحه وتوضيح معاني المفردات الصعبة .

٣ - تقوم الباحثة بقراءة الحوار والتلاميذ ينصتون .

٤ - تختار الباحثة بعض التلاميذ الممتازين وتحدد أدوارهم فيمثل أحد التلاميذ دور أمير ، وتلميذ

آخر دور الأب، وتلميذة دور أميرة .

٥ - يقوم التلاميذ بأداء أدوارهم أمام الفصل .

٦ - إعطاء التلاميذ الوقت الكافي لممارسة لعب الأدوار .

٧ - إشراك الباحثة لعدد كبير من التلاميذ في أداء الأدوار .

٨ - تتقف الباحثة في أحد المقاعد الخلفية أثناء قيام التلاميذ بلعب أدوارهم .

٩ - عدم مقاطعة التلاميذ لزملائهم وهم يلعبون أدوارهم .

١٠ - تدوين باقي التلاميذ ملاحظاتهم أو الأسئلة لطرحها بعد انتهاء تمثيل الموقف .

• وتتمثل دور المعلمة : في متابعة التلاميذ أثناء أداءهم للحوار والتعزيز الفوري لأدائهم .

### الأسئلة والتدريبات

١- اقرأ وأجب

" وقف الجميع مبهورين بجمال القلعة وروعها ، سأل أمير أباه : ما اسم هذه القلعة يا أبي ؟ قال

الأب هذه قلعة قايتباي " .

أ - استخرج من الفقرة ما يلي ، واكتبه في مكانه المناسب

- كلمة جمعها ( القلاع ) . . . . .

- اسم قلعة ( مشهورة ) . . . . .

- كلمة مرادفها ( معجبين ) . . . . .

ب - استخرج من الفقرة ( كلمة بها مد بالالف - كلمة بها مد بالياء - كلمة بها مد بالواو )

ج - لماذا بنيت هذه القلعة ؟

.....

٢- هات كلمات كالمثال : -

المثال : - جميل ، عليل ، ..... ، ..... ، ..... ، .....

٣- اضبط أو اخرج الكلمات كالمثال

اليوم	يوم	يوماً	يوم
الجميل	.....	.....	.....
قلعة	.....	.....	.....

٤- ماذا يحدث لو لم يتم بناء قلعة قايتباي ؟

.....

#### التقويم

١- أكمل الناقص

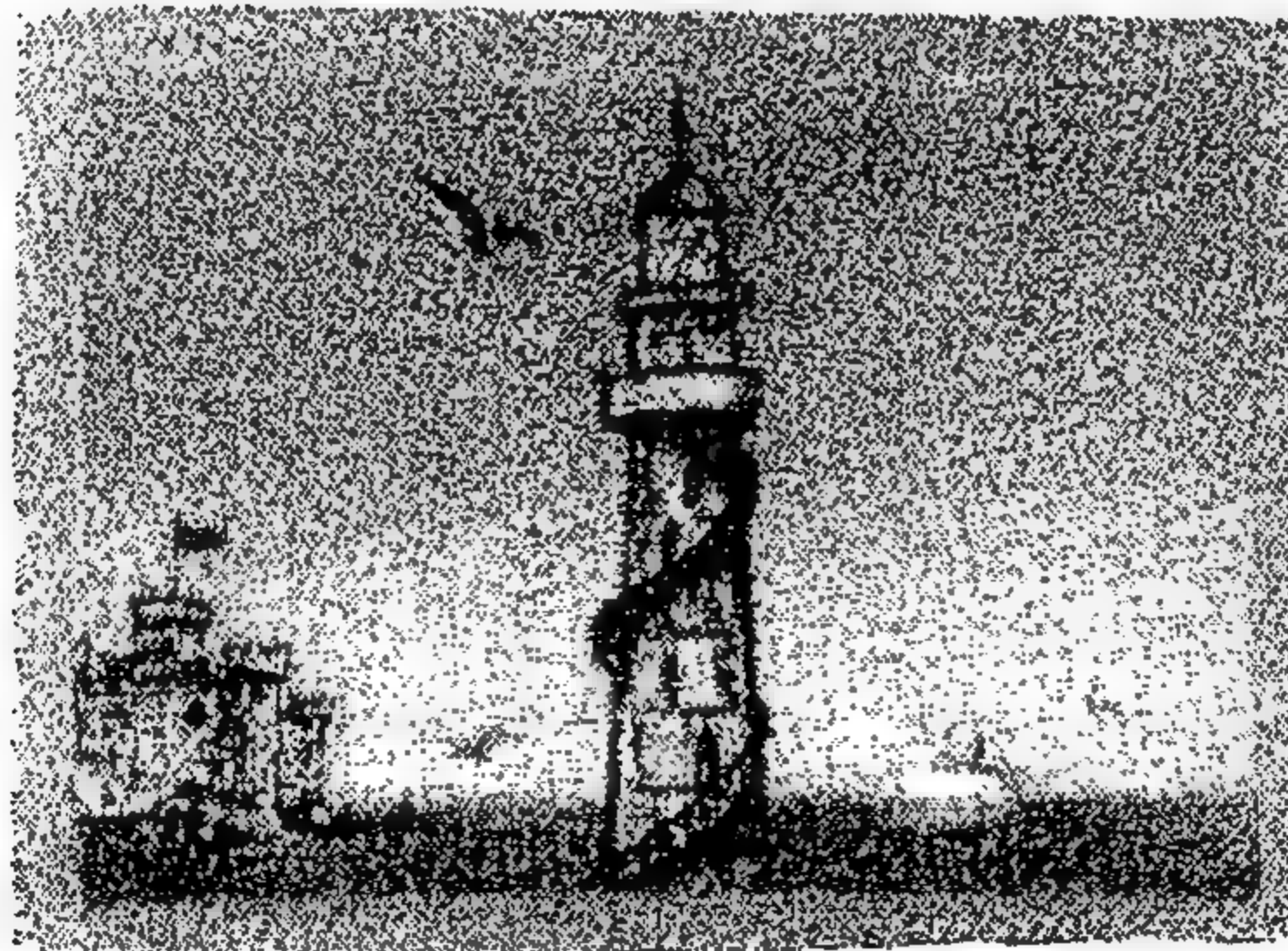
وفي المساء ذهبنا إلى المسرح ..... ، لنستمع إلى ..... ، ونشاهد العروض

..... ، وبعد انتهاء الحفل وعدنا أبي قائلاً : غداً بمشيئة الله سنزور مكتبة ..... وهي

من أشهر معالم المدينة .

٢- ارجع إلى المكتبة واكتب عن شخصية الإسكندر الأكبر وأهم المعالم السياحية في مدينة الإسكندرية

٣- علق على الصورة التي أمامك .



.....

## الجلسة التاسعة : ( التعلم التعاوني )

### موضوع الجلسة : ( أسوان )

المكان : الفصل

الزمن : ٦٠ دقيقة

الاستراتيجيات المستخدمة : التعلم التعاوني - الحوار والمناقشة - الألعاب التعليمية - التعلم الذاتي  
المعينات والوسائل : صور لأهم المعالم السياحية في مدينة أسوان ، بطاقات عليها مفردات الدرس  
الصعبة والكلمة وجمعها والكلمة ومضادها .

الأهداف الإجرائية : يتوقع بنهاية الجلسة أن يصبح التلميذ قادراً على :

١ - أن يتعرف التلميذ على أهم المعالم السياحية في مدينة أسوان .

٢ - أن يحدد التلميذ أهمية السد العالي .

٣ - أن يميز التلميذ بين الجملة الاسمية والفعلية .

٤ - أن يميز التلميذ بين الحقيقة والرأى .

٥ - أن يستخدم التلميذ أسلوبى النداء والأمر بطريقة صحيحة .

محتوى الجلسة :

١ - توزيع وتقسيم التلاميذ إلى مجموعات كل مجموعة مكونة من ٦ أعضاء .

٢ - توزيع الأدوار على كل فرد في المجموعة إلى : ( قائد - مقرر - وأربع أعضاء )

٣ - فلنبدأ العمل جميعاً : -

أ - القائد : وظيفته تقسيم الدرس إلى عناصر أساسية يتم توزيع كل عنصر في المجموعة

وكتابتها في بطاقات .

ب- المقرر : يسجل ما يدور من مناقشات وما يحدث من مشكلات تواجه المجموعة ويعرضها

على المعلمة .

ج- الأعضاء : كل عضو مسئول عن شرح عنصر من عناصر الدرس على النحو التالى:-

• العنصر الأول : يتولى : شرح لأهم ما يميز مدينة أسوان بشكل مبسط وبعد الانتهاء

تسأل التلاميذ عدد من الأسئلة .

• العضو الثانى يتولى : شرح أسباب بناء السد العالي .

• العضو الثالث يتولى : توضيح أهم المعالم السياحية في مدينة أسوان

• العضو الرابع يتولى : طرح بعض الأسئلة على المجموعة ككل .

- تتمثل دور المعلمة في تحديد حجم المجموعات ، وتكوينها ، ومراقبتها وتستمع إلى الحوار والمناقشة بطرح عدد من الأسئلة حول المشكلات التي تدور بين المجموعات وتتدخل للمساعدة في الوقت المناسب ، وتعلق على ما تلاحظه على المجموعات أثناء عملها .

#### الأسئلة والتدريبات

١ - اقرأ ثم أجب

" السد العالي بناه المصريون ؛ ليحفظ الماء ويروى الحقول وينير البلاد " .

أ - تخير الصواب مما بين القوسين :-

جمع " السد " [ السداد - السدود - السدادة ]

مفرد " المصريين " [ المصري - المصر - المصار ]

مضاد " ينير " [ يظلم - يثير - يضيئ ]

ب - لماذا بنى المصريون السد العالي ؟

.....

ج - ضع عنوان للفقرة السابقة

.....

د - من وجهه نظرك ماذا يحدث لو لم يتم بناء السد

.....

٢- ميز الجملة الفعلية من الاسمية

أ - السياح مشهورون . ( جملة ..... )

ب - يروى النيل الحقول . ( جملة ..... )

ج - أسوان مدينة مشهورة . ( جملة ..... )

٣- ميز الحقيقة من الرأي

أ - أسوان، مدينة جميلة . ( ..... )

ب - سافرت الأسرة بالقطار . ( ..... )

ج - السد العالي في أسوان . ( ..... )

٤- أكمل كالمثال

يا محمد قل الحق

..... أحمد ..... دروسك

..... خالد ..... النشيد



## التقويم

١- ضع علامة ( ✓ ) أمام العبارة الصحيحة وعلامة ( × ) أمام العبارة غير الصحيحة مع التصويب :-

- أ - أسوان تطل على البحر . ( )  
ب - استقبل العم سعيد الأسرة في محطة الأتوبيس . ( )  
ج- السد العالي موجود في القاهرة . ( )

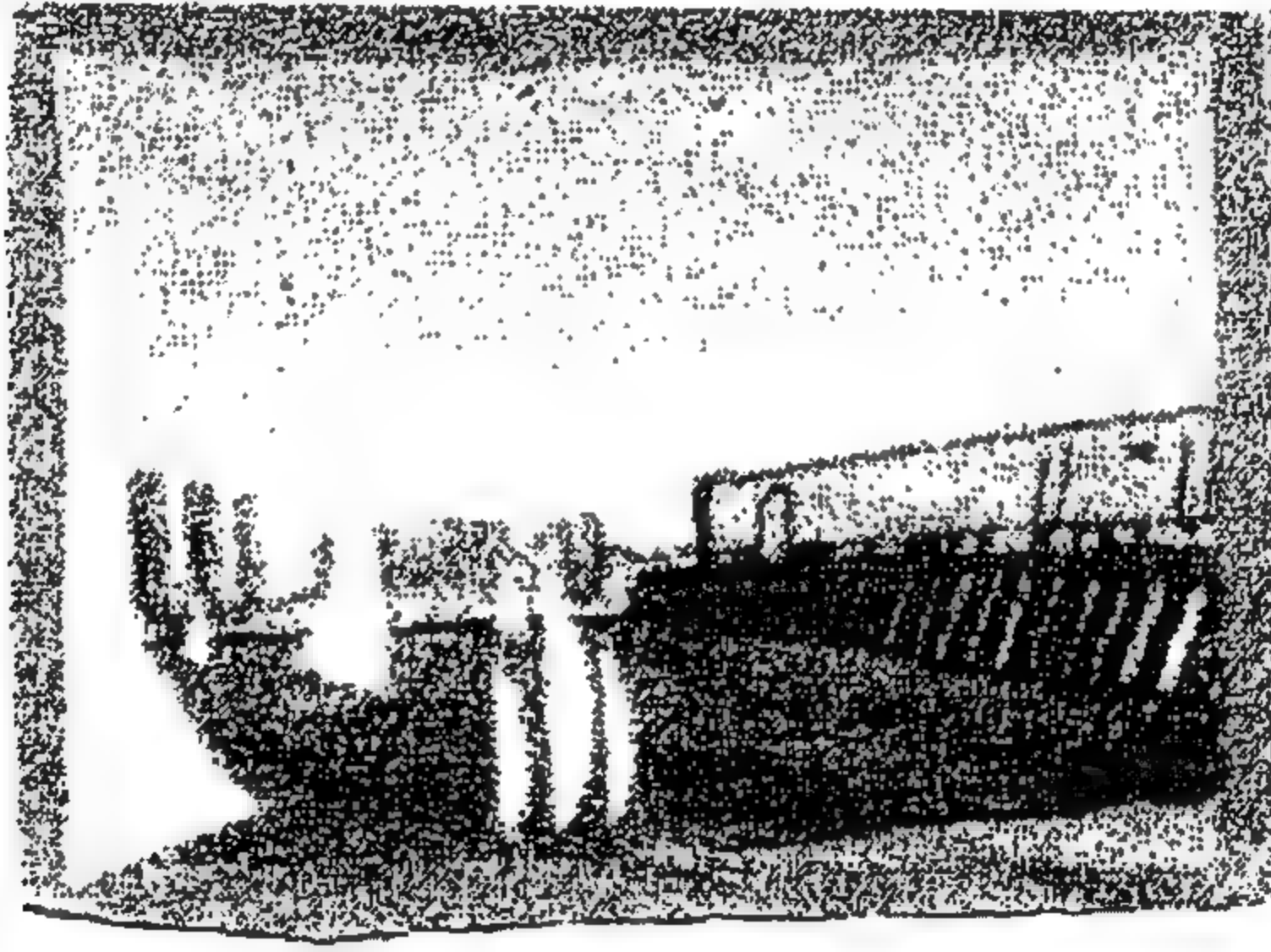
٢ - من خلال قراءة الدرس أكمل ما يلي :

- أ - يستمتع السياح بمنظر .....  
ب- الزائر لأسوان يشم .....  
ج - قال العم سعيد : هذا معبد ..... وهذا معبد ..... وهناك معبد.....

٣ - اقرأ الدرس وحدد الشخصيات التي وردت فيه واذكر رأيك فيها

.....

٤ - علق على هذه الصورة التي أمامك



.....

الجلسة العاشرة : ( العصف الذهني )

موضوع الجلسة : ( الأرض الحمراء )

المكان : الفصل

الزمن : ٦٠ دقيقة

الاستراتيجية المستخدمة : التعلم التعاوني ، الحوار والمناقشة ، تمثيل الأدوار ، العصف الذهني ،

التعلم الذاتي ، تعليم الأقران .

المعينات والوسائل : صورة بها واحة سيوة - بطاقات عليها مفردات الدرس الجديدة والكلمة وجمعها والكلمة ومضادها - السبورة .

الأهداف الإجرائية : يتوقع بنهاية الجلسة أن يصبح التلميذ قادراً على :

١- أن يتعرف التلميذ على مميزات الواحات المصرية .

٢- أن يستخدم التلميذ أسلوب النهى بطريقة صحيحة .

٣- أن يميز التلميذ بين حروف الجر وحروف العطف .

محتوى الجلسة :

١- طرح المعلم هذا السؤال على التلاميذ وهو :

" لماذا سميت واحة سيوة بالأرض الحمراء ؟ " .

٢- يطلق المعلم للتلاميذ حرية التفكير والترحيب بكل الأفكار مهما كان نوعها أو مستواها ، ما دامت متصلة بالسؤال موضوع الاهتمام .

٣- تشجيع المعلم للتلاميذ على إثارة أكبر كم من الإجابات .

٤- يشارك المعلم التلميذ في تطوير أفكارهم للوصول إلى الإجابات النهائية وهي أن واحة سيوة تربتها تميل إلى الحمرة .

• ويتمثل دور المعلمة في إثارة المشكلة ، وتشجيع التلاميذ على طرح الأفكار والحلول المبتكرة.

#### الأسئلة والتدريبات

١- اقرأ وأجب

" الواحات تتسم بالجمال الطبيعي ، ومن أجمل الواحات التي زرتها واحة سيوة ، وقد أطلق عليها القدماء الأرض الحمراء " .

أ - لماذا أطلق على واحة سيوة الأرض الحمراء ؟

ب - أكمل ما يلي

مرادف ( أطلق عليها ) ، ، ، ، ، مضاد ( القدماء ) ، ، ، ، ، جمع ( الأرض ) .....

ج - استخرج من القطعة كلمة وجمعها .

٢- ضع علامة ( √ ) أمام العبارة الصحيحة وعلامة ( × ) أمام العبارة غير الصحيحة مع التصويب :-

أ - سلوى تعمل طبيباً . ( )

ب - عيون الماء في سيوة تستخدم في الاستشفاء . ( )

ج - الجو المعتدل في سيوة في فصلي الصيف والشتاء . ( )

٣ - تخير الحرف المناسب مما بين القوسين :-

( عن - من - فى - و - على )

..... مصر أماكن جميلة ، يجب أن نعرف هذه الأماكن ..... نقوم بزيارتها ، ونشجع الآخرين ..... رؤيتها والاستمتاع بجمالها وهذا أفضل ..... زيارة أماكن بعيدة ..... الوطن .

٤ - استخدم أسلوب النهى :-

أ - الإهمال فى العمل ← .....

ب - اللعب فى الشارع ← .....

ج - التأخر عن المدرسة ← .....

٥ - ما هى مقترحاتك للحفاظ على الواحات مع ذكر أسماءها ؟

التقويم

١ - اذكر أهم عيون الماء فى سيوة ؟

٢ - متى تكون الزيارة مناسبة فى واحة سيوة ؟

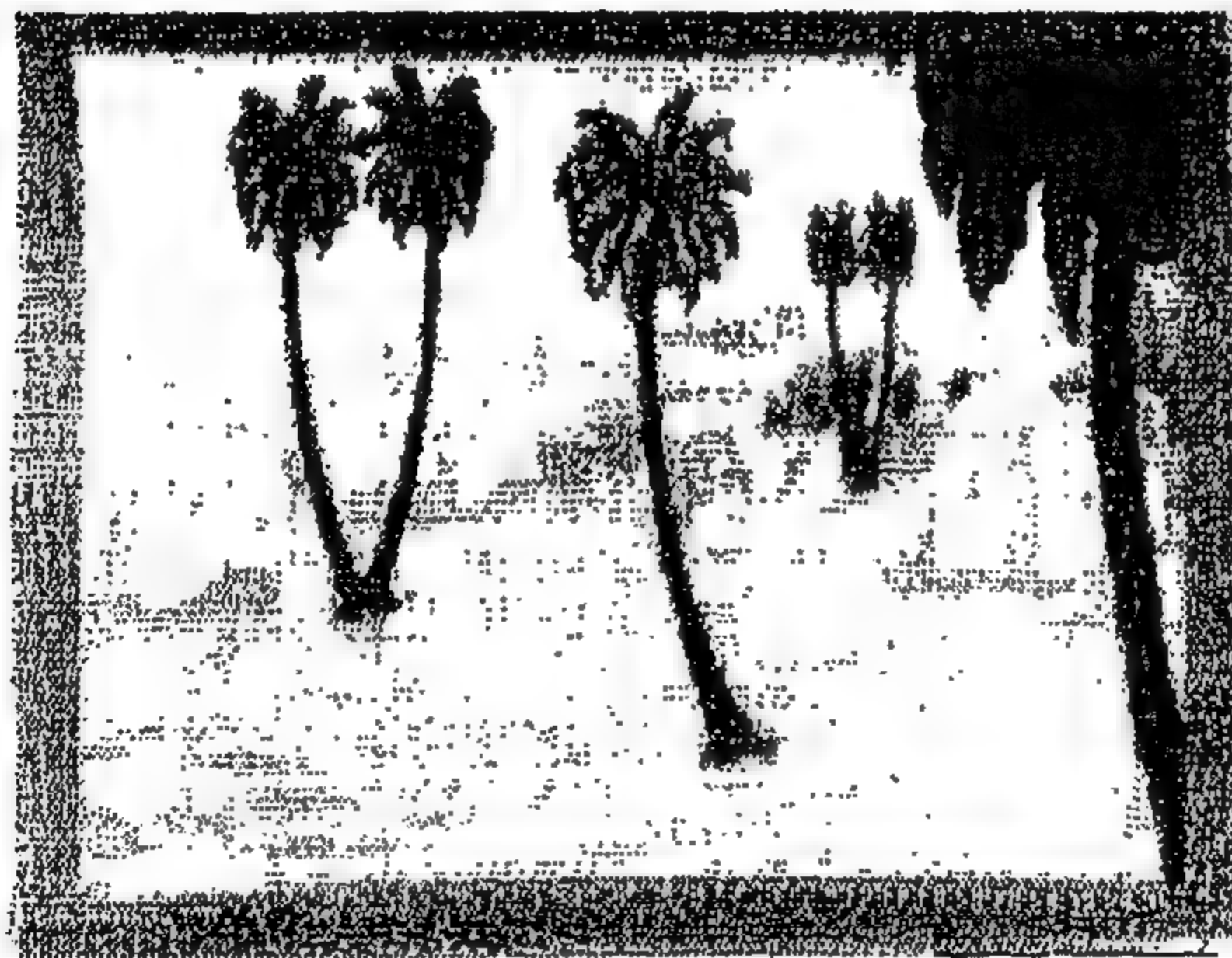
٣ - مع من ذهبت سلوى إلى الواحات ؟

٤ - استخدم أسلوب النهى فى هذه الجملة :-

مشاهدة التلفيزيون عن قرب ← .....

٥ - ارجع إلى المكتبة واكتب عن الأرض الحمراء موضحاً مميزات الواحات المصرية .

٦ - اكتب تعليقاً تحت هذه الصورة.



## الجلسة الحادية عشر ( تعلم الأقران )

### موضوع الجلسة : (نشيد : وطني)

المكان : الفصل الدراسي

الزمن : ٦٠ دقيقة

الاستراتيجية المستخدمة : الحوار والمناقشة ، التعلم التعاوني ، العصف الذهني ، تعليم الأقران ، حل المشكلات .

المعينات والوسائل : لوحة تعليمية عليها نشيد وطني ، بطاقات عليها معاني المفردات الصعبة والكلمة والجمع والمضاد .

الأهداف الإجرائية : يتوقع بنهاية الجلسة أن يصبح التلميذ قادراً على : -

١- أن يتعرف التلميذ على مكانة الوطن في قلب الشاعر .

٢- أن يحدد التلميذ مظاهر عظمة الوطن في النشيد .

٣- أن يميز التلميذ بين ضمائر المتكلم .

محتوى الجلسة :

١- تقوم الباحثة بتوزيع التلاميذ وأقرانهم في أزواج حيث يتم مزاجرة التلاميذ ذوى الصعوبة في التعلم مع مرتفعي التحصيل .

٢- اختيار التلميذ لقرينه حيث يختار القرين المتعلم للقرين المعلم .

٣- يقوم القرين المتعلم بتقسيم نشيد : وطني إلى عناصر فرعية ويتمثل العنصر الأول في فضل الوطن على أبنائه ، ويتمثل العنصر الثاني في واجب أبناء الوطن نحو وطنهم .

٤- يوضح القرين المعلم للقرين المتعلم العنصر الأول مع توضيح معاني المفردات الصعبة لهذا العنصر .

٥- توجيه الأسئلة من جانب القرين المعلم للقرين المتعلم وتصحيح أخطاءه إذا أخطأ دون سخرية منه وإذا أجاب إجابة صحيحة فيجب إثابته .

٦- يوضح القرين المعلم للقرين المتعلم العنصر الثاني مع توضيح معاني المفردات الصعبة لهذا العنصر .

٧ - توجيه أسئلة من جانب القرين المعلم للقرين المتعلم وتصحيح أخطاءه وإذا أخطأ كثيراً فيجب عدم أشعاره بكثرة أخطاءه .

• ويتمثل دور المعلمة في توجيه القرين المعلم لتحسين أداء القرين المتعلم ، كما تساعد المعلمة القرين المعلم على التعرف على طبيعة القرين المتعلم واحتياجاته وكيفية التعامل معه .

## الأسئلة والتدريبات

### ١ - اقرأ وأجب

وطنى وطنى	أرض الحب
وطنى الفن	وطن الكتب
وطنى وطنى	وطن الشمس

أ - ما الفكرة الرئيسة فى الأبيات السابقة ؟

ب - ما المراد بـ " وطن الكتب " ؟

ج - هات جمع " الوطن " ، " الشمس " . . . . .

٢ -

وطنى وطنى	وطن الشمس
شعبى أسد	ضد الظلم
وفرشات	وقت السلم

أ - تخير الإجابة الصحيحة مما بين القوسين :-

مضاد " السلم " ( السلام - الهدوء - الحرب )

مفرد " فرشات " ( فرش - فراشة - فراش )

جمع " أسد " ( أسود - أسودة - أسيد )

ب - ما المراد بـ " وطن الشمس " ؟

ج - ما واجبنا نحو وطننا مصر فى السلم والحرب ؟

٣ - أجب كالمثال :-

وطنى أرض الحب ← وطننا أرض الحب

مدرستى نظيفة ← . . . . .

مستقبلى مشرق ← . . . . .

## التقويم :

### ١ - اقرأ وأجب

وطنى الأجل	فوق الأرض
والمستقبل	مثل الروض

أ - هات مضاد " الأجل " . . . . . مفرد " الروض " . . . . . جمع " الأرض " . . . . .

ب - ما مكانة مصر فى قلب الشاعر ؟

.....



ج - اكتب ثلاث جمل تعبر عن حبك لوطنك

.....  
.....  
.....

د - ما واجبك كمواطن صالح نحو وطنك مصر ؟

.....

الجلسة الثانية عشر : ( المناقشة )

موضوع الجلسة : ( ذكاء أم )

المكان : الفصل الدراسي

الزمن : ٦٠ دقيقة

الاستراتيجية المستخدمة : التعلم التعاوني ، تمثيل الأدوار ، الحوار والمناقشة ، تعليم الأقران ، حل المشكلات .

المعينات والوسائل : لوحة عليها مظاهر الاحتفال بعيد الميلاد ، بطاقات عليها معاني المفردات الصعبة ، والكلمة وجمعها ، والكلمة ومضادها ، لوحة عليها حديث شريف ينهى عن الخصام .

الأهداف الإجرائية : يتوقع بنهاية الجلسة أن يصبح التلميذ قادراً على : -

١ - أن يتعرف التلميذ على أهمية الإصلاح بين المتخاصمين .

٢ - أن يستخدم التلميذ أسلوب الاستفهام بطريقة صحيحة .

٣ - أن يستخدم التلميذ أسلوب النفي بطريقة صحيحة .

محتوى الجلسة :

١ - أقوم بكتابة عنوان موضوع المناقشة وهو " ذكاء أم " الذي وافق الفصل على مناقشته .

٢ - اطلب من التلاميذ اقتراح عناصر يتضمنها موضوع المناقشة وهذه العناصر هي مظاهر الاحتفال بأعياد الميلاد ، أسباب غياب منى صديقة أميرة عن الحفل ، دور الأم في الإصلاح بين الصديقتين ، موقف أميرة من صديقتها منى .

٣ - أقسم الفصل إلى مجموعات بحيث تضم كل مجموعة ٨ أعضاء بحيث يجلس كل أربعة من أعضاء المجموعة في مواجهة الأربعة الآخرين وتنتخب كل مجموعة قائداً .

٤ - تبحث كل مجموعة عنصراً من العناصر التي اقترحت ودونت على السبورة في فترة لا تزيد عن خمس دقائق ، ثم يعلن قائد الفصل انتهاء الوقت المحدد ثم يطلب من المجموعة التقرير الذي تم التوصل إليه .

٥ - يتم مناقشة النقاط الأساسية من جانب الفصل كله .

- وتتمثل دور المعلمة في إدارة الحوار والنقاش بين التلاميذ ، وتسجيل وتلخيص الأفكار المهمة التي وردت أثناء المناقشة في الوقت المناسب ، وتقود التلاميذ عن طريق الأسئلة إلى أفكار الدرس
- الأسئلة والتدريبات

١ - اقرأ وأجب

" قالت الأم : ينبغي لنا يا أميرة أن نحب أصدقاءنا ولا نخاصمهم . وبعد فترة وجيزة قدمت الأم هدية لأميرة وقالت لها : هذه هدية منى أرسلتها لك " .

أ - ما النصيحة التي قدمت لها الأم لابنتها أميرة ؟

.....

ب - كيف استطاعت الأم أن تصلح بين الصديقتين ؟

.....

ج - أكمل ما يأتي

مضاد ( قالت ) . . . . . مفرد ( أصدقاء ) . . . . . جمع ( فترة ) . . . . .

٢ - انفي هذه الجمل مستخدماً " لم "

أحضر الأولاد الهدايا . . . . .

دق جرس الباب . . . . .

التف الأطفال حول أميرة . . . . .

٣ - استخدم أدوات الاستفهام

أ - يسكن محمد في قرية صغيرة ← . . . . . ؟

ب - يذهب إلى القاهرة في الصيف ← . . . . . ؟

ج - يذهب إلى القاهرة بالقطار ← . . . . . ؟

٤ - ما مقترحاتك للإصلاح بين صديقين متخاصمين ؟

.....

### التقويم

١ - أكمل مكان النقط مما بين القوسين فيما يلي :

( غياب - الصديقتين - حول - خجلا )

أ - التف الأطفال . . . . . أميرة .

ب - لاحظت الأم . . . . . منى صديقة أميرة .

ج - احمر وجه أميرة . . . . .

د - عاد الحب بين . . . . .

٢ - ضع علامة ( √ ) أمام العبارة الصحيحة وعلامة ( × ) أمام العبارة غير الصحيحة مع

التصويب:-

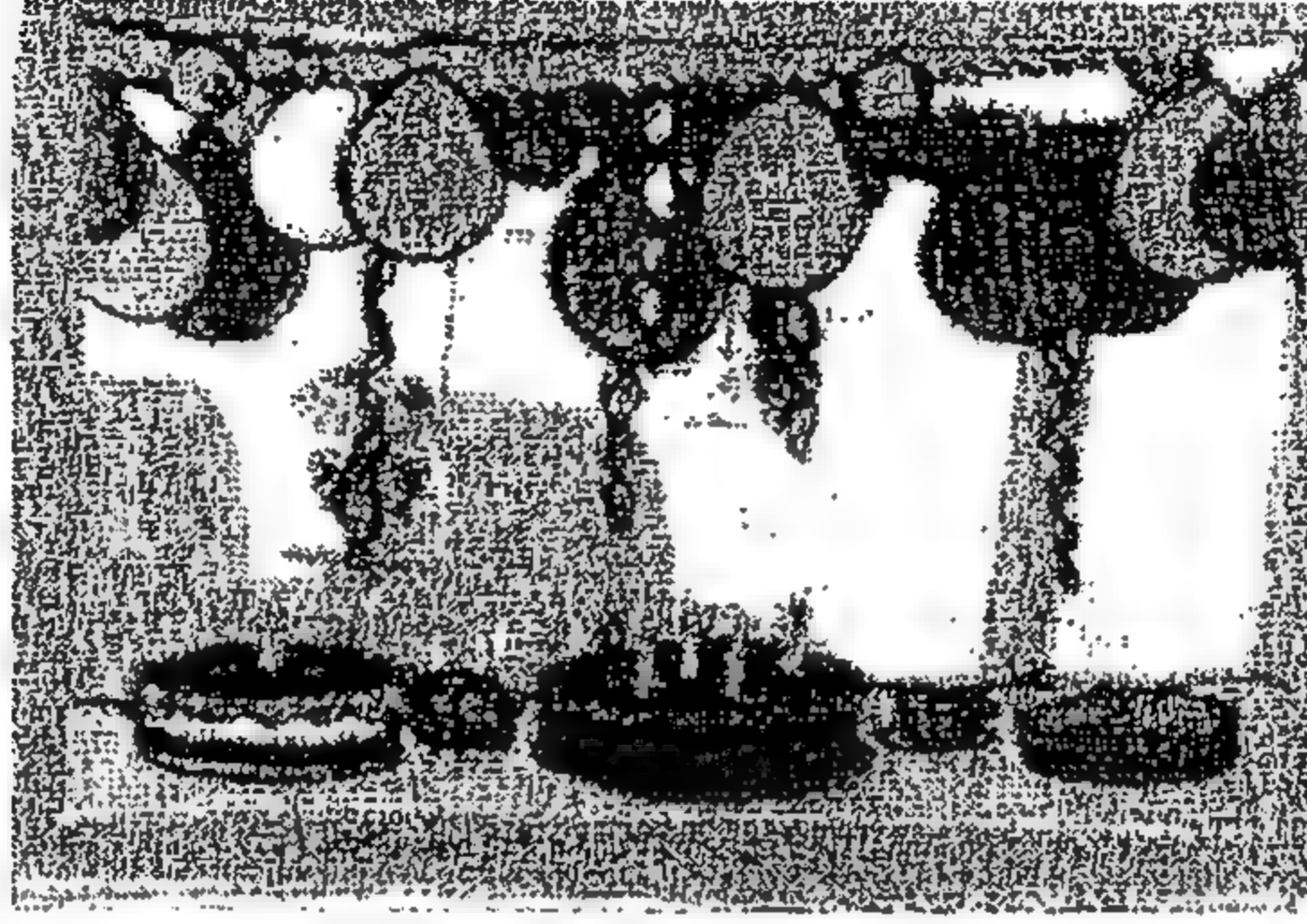
أ- قدمت الأم هدية باسم منى .

ب- رفضت منى حضور عيد ميلاد أميرة .

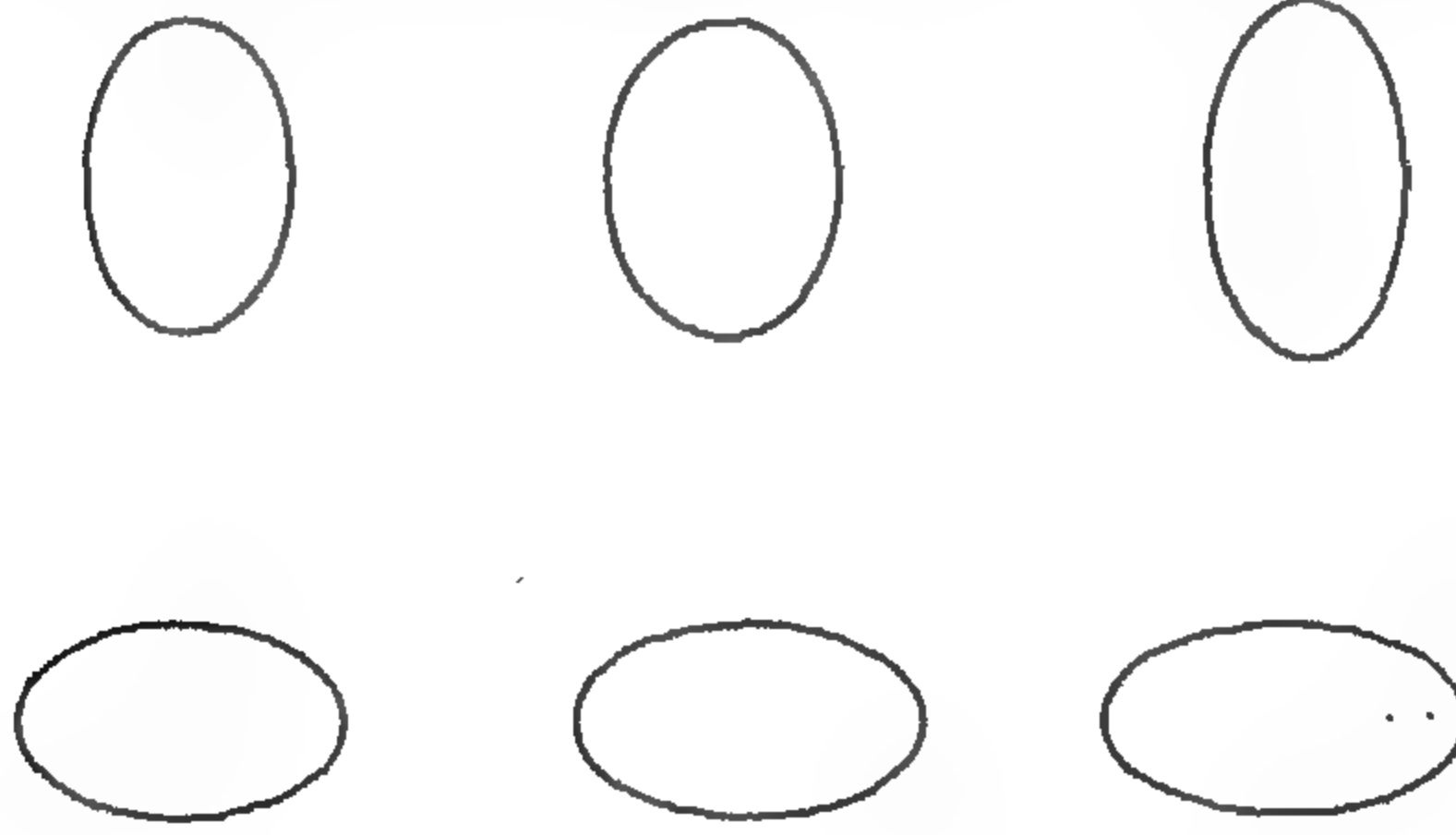
ج- عاد الحب بين الصديقتين

د- غابت منى صديقة أميرة عن الحفل .

٣ - عبر عن الصورة التي أمامك



٤- من خلال هذه الأشكال قم بعمل رسمة توضح مظاهر الاحتفال بعيد الأم .



الجلسة الثالثة عشر ( التعلم التعاوني )

موضوع الجلسة : ( الإناء العجيب )

المكان : الفصل الدراسي

الزمن : ٦٠ دقيقة

الاستراتيجية المستخدمة : التعلم التعاوني ، الحوار والمناقشة ، الألعاب التعليمية

المعينات والوسائل : لوحة عليها إناء من الفخار - بطاقات عليها مفردات الدرس الجديدة والكلمة

وجمعها والكلمة ومضادها - السبورة .

الأهداف الإجرائية : يتوقع بنهاية الجلسة أن يصبح التلميذ قادراً على : -

- ١ - أن يتعرف التلميذ على عاقبة الخداع .
  - ٢ - أن يميز التلميذ بين المفرد والجمع .
  - ٣ - أن يضبط التلميذ آخر الكلمات مراعيًا التتوين .
  - ٤ - أن يستخدم التلميذ أسلوب النهي بطريقة صحيحة .
- محتوى الجلسة :

- ١ - توزيع وتقسيم التلاميذ إلى مجموعات كل مجموعة مكونة من ٦ أعضاء .
  - ٢ - توزيع الأدوار على كل فرد في المجموعة إلى ( قائد - مقرر - ٤ أعضاء )
  - ٣ - فلنبدأ العمل جميعاً
- أ - القائد : وظيفته تقسيم الدرس إلى عناصر أساسية يتم توزيع كل عنصر على كل عضو في المجموعة وكتابته في بطاقات .
- ب- المقرر : يسجل ما يدور من مناقشات وما يحدث من مشكلات تواجه المجموعة ويعرضها على المعلمة .
- ج - الأعضاء : كل عضو مسئول عن شرح عنصر من عناصر الدرس على النحو التالي:-
- العضو الأول : يتولى الآتي : شرح للحيلة التي قام بها الرجل .
  - العضو الثاني : يتولى شرح أسباب تجمع الناس حول الرجل .
  - العضو الثالث : يتولى توضيح غضب الناس من الرجل .
  - العضو الرابع يتولى توضيح عاقبة الخداع .
- وتتمثل دور المعلمة في تكوين المجموعات ، ومراقبتها ، وتتدخل للمساعدة في الوقت المناسب ، وتعلق على ما تلاحظه على المجموعات أثناء عملهم .

#### الأسئلة والتدريبات

١ - اقرأ وأجب

" ذات يوم وقف رجل خارج البيت وصرخ بصوت عالٍ . تجمع الناس حوله من كل مكان ، وسألوه : ما بك يا رجل ؟ قال : لقد اخترعت إناء يضاعف حجم الطعام " .

أ - أكمل ما يأتي:-

مضاد " خارج " . . . . . معنى " اخترعت " . . . . . جمع " إناء " . . . . .

ب - ما الحيلة التي اخترعها الرجل ؟

.....

٢ - اقرأ وأجب

" قال الرجل : لقد وضعت الطعام فى الإناء ، ووضعت عليه الغطاء ، وعندما عدت إليه لم أجده ، يبدو أن الإناء قد ابتلعه " .

أ - ما نتيجة حيلة الرجل ؟

.....

ب - ماذا قرر الرجل عندما حبس ؟

.....

ج - عبر عن رأيك فى تصرف الرجل وتصرف الناس الذين قدموا له الطعام .

٣ - اضبط آخر الكلمات التى تحتها خط

أ - قرأت كتاباً

ب - قابلت صديقاً فى المدرسة

٤ - بماذا ننصح الرجل الذى يخادع الناس ؟

.....

#### التقويم

١ - استخدام أسلوب النهى فى هذه الجمل

أ - مصاحبة الأشرار ← .....

ب - السخرية من الآخرين ← .....

٢ - صل بين المفرد وجمعه فيما يلى

المفرد	الجمع
الطعام	أركان
ركن	الأطعمة
الحيلة	الحيل

٣ - فى العبارة التالية أربع كلمات ناقصة ، حدد مكان كل كلمة واكتبها :

" لقد وضعت الطعام فى ، ووضعت عليه الغطاء ، وعندما إليه لم أجده ، يبدو أن قد ابتلعه . ثار وغضبوا " .

٤ - اكتب تعليقاً تحت الصورة التى أمامك .





الجلسة الرابعة عشر : ( لعب الأدوار )

موضوع الجلسة : ( البخلاء الثلاثة )

المكان : الفصل الدراسي

الزمن : ٦٠ دقيقة

الاستراتيجيات المستخدمة : التعلم التعاوني ، الحوار والمناقشة .

المعينات والوسائل : لوحة عليها صورة البخلاء الثلاثة ، بطاقات عليها مفردات الدرس الجديدة ،  
والكلمة وجمعها والكلمة ومضادها .

الأهداف الإجرائية : يتوقع بنهاية الجلسة أن يصبح التلميذ قادراً على :

- ١- أن يتعرف التلميذ على أساليب البخلاء في حياتهم .
- ٢- أن يحدد التلميذ عاقبة كل بخيل .
- ٣- أن يستخدم التلميذ الضمائر ( أنا - نحن - هو ) بطريقة صحيحة .

محتوى الجلسة :

١- تعرض الباحثة بعض الأسئلة التمهيدية حول موضوع الدرس " البخلاء الثلاثة " مثل : —

ماذا تعرف عن صفة البخل ؟

ما هي أساليب حياتهم ؟

٢ - تقرأ الباحثة الدرس مع شرحه وتوضيح معاني المفردات الصعبة .

٣ - تقرأ الباحثة الحوار الذي دار بين البخلاء الثلاثة قراءة صحيحة مع تمثيل المعنى .

٤- تختار الباحثة ثلاثة تلاميذ ممتازين وتحدد أدوارهم فيمثل أحدهم دور البخيل الأول والثاني

دور البخيل الثاني والثالث يمثل دور البخيل الثالث .

٥ - يقوم التلاميذ بإداء أدوارهم أمام الفصل .

٦ - أعطاء التلاميذ الوقت الكافي لممارسة لعب الأدوار .

٧ - إشراك الباحثة لعدد من التلاميذ في أداء الأدوار .

٨ - تجلس الباحثة في أحد المقاعد الخلفية أثناء قيام التلاميذ بلعب أدوارهم .

٩- عدم مقاطعة التلاميذ لزملائهم وهم يلعبون أدوارهم .

١٠- تدوين باقى التلاميذ ملاحظاتهم أو الأسئلة لطرحها بعد انتهاء تمثيل الموقف .

• وتتمثل دور المعلمة فى متابعة أداء التلاميذ للحوار والتعزيز الفوري لأدائهم .

### الأسئلة والتدريبات

١ - اقرأ وأجب

" جلس الناس فى القرية يتسامرون حول مواقفهم فى ليالى الشتاء ، ودارت على ألسنتهم سيرة البخلاء الثلاثة " .

أ - مرادف " يتسامرون " . . . . . مفرد " مواقف " . . . . . جمع " سيرة " . . . . .

ب - ما السيرة التى دارت على ألسنة الناس فى القرية ؟

٢ - صل من ( أ ) بما يناسبه من ( ب )

( ب )

( أ )

سأرسم خطاً على الأرض

قال البخيل الأول

سأرسم دائرة على الأرض

قال البخيل الثانى

سأقذف المال فى السماء

قال البخيل الثالث

٣ - حول الجمل التالية كما فى المثال

أنا كريم	هو بخيل	نحن كرماء	هم بخلاء
أنا شجاع	.....	.....	.....
أنا فقير	.....	.....	.....

التقويم :

١ - أكمل الناقص

وجد البخيل الأول نقوده . . . . .

وجد البخيل الثانى بيته . . . . .

وجد البخيل الثالث الثياب . . . . .

٢ - أجب عما يلى :-

- لماذا اجتمع البخلاء الثلاثة ؟

### ٣ - عبر عن رأيك فى تصرف البخلاء الثلاثة



.....  
الجلسة الخامسة عشر : ( التعلم الذاتى )

موضوع الجلسة : ( الصيد والسمكة )

المكان : الفصل الدراسى .

الزمن : ٦٠ دقيقة

الاستراتيجيات المستخدمة : التعلم التعاونى - الحوار والمناقشة - التعلم الذاتى

المعينات والوسائل : لوحة عليها صورة بحر وصياد كسلان ، بطاقات عليها مفردات الدرس الصعبة والكلمة وجمعها والكلمة ومضادها .

الأهداف الإجرائية : يتوقع بنهاية الجلسة أن يصبح التلميذ قادراً على : -

١ - أن يتعرف التلميذ على عقاب الطمع .

٢ - أن يميز التلميذ بين ال شمسية وال قمرية .

٣ - أن يفرق التلميذ بين الأسماء والأفعال والحروف .

محتوى الجلسة :

١ - اطلب من أحد التلاميذ كتابة عنوان الدرس على السبورة وهو "الصيد والسمكة" .

٢ - اعرض على التلاميذ قصة الصيد الكسلان مع توضيح معانى المفردات الصعبة .

٣ - اطلب من التلاميذ اخراج ورقة وكتابة أسماءهم عليها ثم اطلب منهم تلخيص قصة الصيد الكسلان بأسلوبهم .

٤ - اعطاء وقت لكتابة القصة ثم اطلب من كل تلميذ وضع الورقة فى الملف الخاص به بعد تقييمها ( البورتفوليو ) .

٥ - اطلب من التلاميذ اخراج ورقة أخرى و كتابة أسماءهم عليها ثم اطلب من كل تلميذ استخراج الأسماء والأفعال والحروف الواردة بالدرس مع استخراج ال شمسية وال قمرية الواردة أيضاً بالدرس ثم اترك وقت لكتابة المطلوب منهم .

٦ - أناقش التلاميذ في كل ما كتبوه مع التعليق على الفرق بين الأسماء والأفعال والحروف ثم توضيح الفرق بين ال شمسية وال قمرية .

٧ - اطلب من كل تلميذ وضع ورقته في الملف الخاص به بعد تقييمها .

#### الأنشطة والتدريبات

١ - اقرأ وأجب

" فرح الصيد وفي أثناء سحب الشبكة رأى شيئاً يبرق تحت الماء ، فألقي الشبكة بسرعة في الماء ، وأمسك ذلك الشيء ، فوجده صدفة فارغة كان يحسبها درة ثمينة ، وفي هذا الوقت أفلت السمكة من الشبكة ونظرت إلى الصيد في سخرية وفرت إلى الماء " .

أ - استخرج من الفقرة

فعل ( ..... ) ، حرف ( ..... ) ، اسم ( ..... )

ب- كلمة مضادها (حزن ) .....

كلمة جمعها (الأوقات ) .....

ج - لماذا لم تتم فرحة الصيد ؟

٢- اقرأ وأجب

" عاد الصيد إلى بيته يحمل شبكته الفارغة حزناً مهماً ، وكانت أغاني الصيادين تملأ المكان ، فرحة بالرزق الوفير نتيجة الجهد الكبير " .

أ - تخير الإجابة الصحيحة مما بين القوسين :-

مفرد " أغاني " ..... [ أغنيات - أغنية - أغنية ]

مضاد " الفارغة " ..... [ المملوءة - الكثيرة - العظيمة ]

جمع " الكبير " ..... [ الكبيرات - الكبار - الكبر ]

ب - كيف عاد الصيد إلى بيته ؟

ج- استخرج من القطعة كلمة وجمعها

٣ - ضع لقصة الصيد الكسلان نهاية أخرى من عندك

التقويم :

١ - أكمل الجمل الآتية بوضع اسم أو فعل أو حرف مناسب

أ - علق التلميذ . . . . . على الحائط

ب - أذهب . . . . . النادى لأمارس الرياضة

ج - . . . . . برنامج الأطفال فى التلفاز .

٢ - صل من العمود ( أ ) بما يناسبه من العمود ( ب ) : -

( أ ) ( ب )

عاد الصياد إلى بيته فارغة

كانت الأمواج ترحف نحو حزيناً

وجد الصياد صدفة الشاطئ

٣ - استخرج من الدرس كلمات بها ال شمسية وأخرى ال قمرية

٤ - اكتب تعليقاً تحت هذه الصورة



.....

الجلسة السادسة عشر : ( التعلم التعاونى )

موضوع الجلسة : ( نشيد : حياة عصفورة )

المكان : الفصل الدراسى

الزمن : ٦٠ دقيقة

الاستراتيجية المستخدمة : التعلم التعاونى ، الحوار والمناقشة ، العصف الذهنى ، تعليم الأقران .

المعينات والوسائل : لوحة عليها نشيد حياة عصفورة ، لوحة عليها صورة عصفورة ، بطاقات

عليها مفردات النشيد الجديدة والكلمة والجمع والكلمة والمضاد .

الأهداف الإجرائية : يتوقع بنهاية الجلسة أن يصبح التلميذ قادراً على : -

١- أن يتعرف التلميذ على حياة العصفورة



٢- أن يميز التلميذ بين الحقيقة والخيال

٣- أن يستخدم التلميذ أسلوب التعجب بطريقة صحيحة

محتوى الجلسة :

١- اطلب من التلاميذ قراءة النشيد قراءة صامتة من أول عصفورة الحقول حتى وتجمع الحبوب.

٢- أجهز ثلاث صور لعصفورة تجلس في عشها وإعطاء صورة للمجموعة الأولى ( الضعيفة ) وأكلفهم بوصفها شفويا .

٣- إعطاء صورة للمجموعة الثانية ( المتوسطة ) وصورة للمجموعة الثالثة ( المتفوقة ) واطلب من كل مجموعة كتابة جملة تعبر عن الصورة .

٤- ألقب إجابات التلاميذ ثم اقرأ الجزء الأول من النشيد بيت بيت قراءة جهرية ، مراعى الوقف الصحيح وتمثيل المعنى .

٥- أختير المجدين لقراءة الدرس مع تصحيح الأخطاء ومناقشة معانى الكلمات وتسجيلها على السبورة.

٦ - تكليف التلاميذ بقراءة الجزء الثانى من النشيد قراءة صامتة .

٧ - إعطاء المجموعة الأولى ( الضعيفة ) بطاقات عليها كلمات الجمل التى قراؤها واطلب منهم ترتيبها لتكون بيت صحيح .

٨ - إعطاء المجموعة الثانية ( المتوسطة ) بطاقات مكتوب عليها الكلمة ومضادها واطلب من التلاميذ ربط كل كلمة بمضادها .

٩ - إعطاء تلاميذ المجموعة المتفوقة بطاقات عليها بعض الجمل التى فى النشيد بعضها حقيقة والأخرى خيال واطلب منهم تصنيف هذه الجمل .

١٠ - اقرأ الجزء الثانى من النشيد قراءة جهرية مع مناقشة معانى المفردات الصعبة وتسجيلها على السبورة .

١١ - اطلب من المجموعة الأولى مناقشة حياة العصفورة عند عودتها فى المساء .

١٢ - اطلب من المجموعة الثانية المتوسطة وصف رحلة كفاح العصفورة من الصباح وحتى المساء .

١٣ - اطلب من المجموعة الثالثة المتفوقة تلخيص حياة العصفورة فيما لا يقل عن أربع أسطر .

## الأسئلة والتدريبات

١ - اقرأ الأبيات واجب عن الأسئلة : -

عصفورة الحقول	فى يومها الجديد
بصوتها الجميل	تردد النشيد
فيضحك الصباح	لصوتها الطروب
وتبدأ الكفاح	وتجمع الحبوب

أ- ضع عنواناً للأبيات السابقة

ب- بم وصف الشاعر صوت العصفورة ؟

ج- استخرج من الأبيات جملة تعبر عن الحقيقة وأخرى تعبر عن الخيال .

د- تخير الإجابة الصحيحة مما بين القوسين : -

مضاد ( الصباح )	[ الظهر - العصر - المساء ]
مرادف ( الطروب )	[ الجميل المؤثر - القوى - الضعيف ]
جمع ( النشيد )	[ أنشدة - ناشد - أناشيد ]

٢ - اقرأ وأجب

تعود فى المساء	لحقة السمر
بفرحة اللقاء	يغرد الشجر
فتحكي قصة	عن رحلة النهار
وتروى طرفة	فيفرح الصغار

أ - متى تعود العصفورة ؟

ب - هات مرادف ( السمر ) . . . . . مضاد ( فرحة ) . . . . .

جمع ( قصة ) . . . . . مفرد ( الشجر ) . . . . .

ج- ضع عنواناً للأبيات

٣ - استخدم أسلوب التعجب فى الجمل الآتية : -

صوت العصفورة جميل ← . . . . .

صوت المؤذن حسن ← . . . . .

طريق القرية طويل ← . . . . .

٤ - اكتب بقلمك ما تعلمته من قصة كفاح العصفورة .

## التقويم :

### ١ - ميز الحقيقة من الخيال

- ( ) يغرد الشجر.  
( ) يضحك الصباح.  
( ) تجمع الحبوب.

### ٢ - ارسم لوحة من خلال ما يلي:-

( الشجرة - عش العصفورة - أولاد صغار يلعبون تحت الشجرة )

### ٣ - استخدم أسلوب التعجب فى هذه الجملة

بيت الفلاح كبير ← .....

### ٤ - اكتب تعليقاً أسفل هذه الصورة



## الجلسة السابعة عشر :

دور البرنامج القائم على التعلم النشط فى تنمية التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسى .

المكان : الفصل الدراسى

الزمن : ٦٠ دقيقة

الاستراتيجية المستخدمة : الحوار والمناقشة - جمع النتائج وتفسيرها

الأهداف الإجرائية

تخصص هذه الجلسة لتقويم محتوى البرنامج للوقوف على دور البرنامج القائم على التعلم النشط

فى تنمية التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسى .

### محتوى الجلسة :

يتم في هذه الجلسة تقويم محتوى البرنامج؛ لمعرفة مدى ما حققه التعلم النشط من تنمية للتفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ خلال حوار ومناقشة التلاميذ أفراد العينة ،حيث تطرح الباحثة بعض الأسئلة المرتبطة بأهداف الجلسات السابقة.

- تقوم الباحثة بتسجيل الاستجابات المختلفة .

- تجمع الباحثة النتائج وتقوم بتفسيرها .

### الجلسة الثامنة عشر :

التعرف على فعالية البرنامج واستمرار أثره على التلاميذ

المكان : الفصل الدراسي

الزمن : ٦٠ دقيقة

الاستراتيجية المستخدمة : الحوار والمناقشة - التحليل والتفسير

الأهداف الإجرائية : تخصص هذه الجلسة لمتابعة البرنامج ؛ وذلك للتعرف على فعالية البرنامج واستمرارية أثره على التلاميذ أفراد العينة .

المعينات والوسائل : تطبيق اختبار التفكير الابتكاري .

محتوى الجلسة : تطبق الباحثة على التلاميذ أفراد العينة التجريبية اختبار التفكير الابتكاري للتأكد من استمرارية أثره على التلاميذ .

### الجلسة التاسعة عشر :

التعرف على فعالية البرنامج واستمرار أثره على التلاميذ

المكان : الفصل الدراسي

الزمن : ٦٠ دقيقة

الاستراتيجية المستخدمة : الحوار والمناقشة - التحليل والتفسير

الأهداف الإجرائية : تخصص هذه الجلسة لمتابعة البرنامج ؛ وذلك للتعرف على فعالية البرنامج واستمرارية أثره على التلاميذ أفراد العينة .

المعينات والوسائل : تطبيق الاختبار التحصيلي .

محتوى الجلسة :

تطبق الباحثة على التلاميذ أفراد العينة اختبار التحصيل الدراسي للتأكد من استمرارية أثره على التلاميذ.







معهد الدراسات التربوية  
قسم علم النفس التربوي

# أثر التعلم النشط فى تنمية التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسى لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى

ملخص

رسالة مقدمة للحصول على درجة الماجستير فى التربية  
قسم علم النفس التربوي

إعداد الباحثة

أمانى سيد فرغلى سليم

إشراف

د. أسماء توفيق مبروك

مدرس بقسم علم النفس التربوي  
معهد الدراسات التربوية  
جامعة القاهرة

أ.د. نادية محمود شريف

أستاذ متفرغ بقسم علم النفس التربوي  
معهد الدراسات التربوية  
جامعة القاهرة

٢٠٠٨م / ١٤٢٩هـ



## ملخص الدراسة باللغة العربية

### مقدمة :

تحتل قضية المعلم الفعال، ومهارات التدريس الفعالة مكانة هامة لدى الباحثين في مجال التربية بشكل عام، ومجال علم النفس التربوي بشكل خاص، وذلك في ظل التحديات الكثيرة، والمتنوعة التي حدثت في القرن الحادي والعشرين؛ والتي تتطلب مراجعة شاملة لمنظومة التعليم وذلك لإيجاد مداخل واتجاهات حديثة لتطوير التعليم وتحديثه، وقد ركزت هذه المداخل على دور المتعلم، وجعلته محور العملية التعليمية، ولهذا كان من أهم ملامح التطوير في العملية التعليمية تغيير أساليب وطرق التعليم والتعلم في المدرسة المصرية للتحويل من الأسلوب التقليدي الذي يعتمد على التلقين والحفظ إلى أسلوب التعلم النشط، فالتعلم النشط يؤكد العديد من الدراسات فعاليته بما فيه من استراتيجيات تنمي التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي.

### مشكلة الدراسة :

تتحدد مشكلة الدراسة في الإجابة على هذا التساؤل : -

ما أثر استخدام برنامج قائم على التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ؟

وينفرع من هذا التساؤل سؤالين فرعيين هما :

١- ما أثر استخدام برنامج قائم على التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ؟

٢- ما أثر استخدام برنامج قائم على التعلم النشط في رفع مستوى التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ؟

### أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على أثر استخدام برنامج قائم على التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي .

## أهمية الدراسة :

تبرز أهمية الدراسة من أهمية الموضوع الذى ستعالجه ؛ حيث أن التعلم النشط يمتاز بعدة مميزات تجعله أفضل من التعليم التقليدى ؛ لأنه يشجع على تعاون التلاميذ ونشاطهم داخل الفصل ، ويقضى على الرتابة والملل ، فالتلاميذ فى التعلم النشط يعملون كخلية نحل من أجل تحقيق العمل المطلوب منهم ، ويخلق جواً من المودة ، والألفة بين أعضاء الفريق الذين لم يتعودوا عليه من قبل ، لأن أساليب التدريس الحالية لا تشجع التفاعل والتعاون .

وتعود أهمية التعلم النشط فى كون محورها الأساسى هو الطالب ، والمعلم موجه وميسر للحصول على المعلومة . والتعلم النشط يبعث الثقة بنفس التلميذ ، وينمى لديه التفكير الابتكارى ، وتبقى عملية التعلم أدوم وأطول لديه ، لأنها تصل إليه ولزملائه عن طريق جهودهم خلال البحث والدراسة . كما تقدم الدراسة برنامجاً له دور فعال فى رفع مستوى التحصيل الدراسى وتنمية التفكير الابتكارى لدى التلاميذ بما يستخدمه من استراتيجيات التعلم النشط ، كما يساعد البرنامج فى تنمية التفاعل الإيجابى بين المتعلمين والمعلمين .

وترجع أهمية الدراسة فى كون الموضوع لم يتم تناوله فى الدراسات العربية وخاصة المصرية ، وإنما تناولت استراتيجيات التعلم النشط ، كما تميز الموضوع بندرته فى الدراسات الأجنبية التى تناولت العلاقة بين التعلم النشط وتنمية التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسى .

## عينة الدراسة :

تتكون عينة الدراسة من (٩٩) تلميذاً وتلميذةً من تلاميذ الصف الثالث الابتدائى بمحافظة السويس فى مدرستى (مصطفى كامل الابتدائية، أحمد عرابى الابتدائية) منهم (٣٣) تلميذاً وتلميذةً يتم التدريس لهم وفق البرنامج القائم على التعلم النشط ويمثلون المجموعة التجريبية الأولى ، و (٣٣) تلميذاً وتلميذةً يتم التدريس لهم وفق التعلم النشط كما يمارس بالمدرسة العادية ويمثلون المجموعة التجريبية الثانية ، و (٣٣) تلميذاً وتلميذةً يتم التدريس لهم بالتعليم التقليدى ويمثلون المجموعة الضابطة .

## أدوات الدراسة :

استخدمت الباحثة الأدوات التالية : -

١- اختبار الذكاء المصور (إعداد أحمد زكى صالح ، ١٩٧٨)

٢- مقياس تقدير المستوى الاجتماعى الاقتصادى للأسرة المصرية المعدل (إعداد عبد العزيز الشخص ، ٢٠٠٦)

٣- اختبار تورانس للتفكير الابتكاري ( إعداد عبد الله سليمان ،فؤاد أبو حطب ،١٩٧١ )

٤- اختبار تحصيلي في مادة اللغة العربية (إعداد الباحثة )

٥- برنامج تدريبي قائم على التعلم النشط (إعداد الباحثة )

مصطلحات الدراسة :

#### ١- التعلم النشط Active Learning

يعرف التعلم النشط بأنه ذلك التعلم الذي يشارك فيه المتعلم مشاركة فعالة في عملية التعلم، من خلال قيامه بالقراءة والبحث والإطلاع، ومشاركته في الأنشطة الصفية واللاصفية، ويكون فيه المعلم موجهاً ومرشداً لعملية التعلم .

#### ٢- التفكير الابتكاري Creative Thinking

يعرف التفكير الابتكاري بأنه نوع من التفكير يهدف إلى اكتشاف علاقات جديدة أو طرائق غير مألوفة لحل مشكلة قائمة ، ويعرف إجرائياً بدلالة مجموعة القدرات أو المهارات التي تشمل الطلاقة ،الأصالة، والمرونة، والحساسية للمشكلات أو مواقع الخل.

وتعرف الباحثة التفكير الابتكاري إجرائياً بأنه الدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال استجابته على اختبار التفكير الابتكاري لتورانس في ضوء قدرات التفكير الابتكاري التي تشمل الطلاقة ،الأصالة، والمرونة.

#### ٣- التحصيل الدراسي Academic Achievement

يعرف التحصيل الدراسي بأنه درجة الاكتساب التي يحققها فرد أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي أو تدريبي معين ،ويمكن قياسه بالاختبارات التحصيلية.

ويعرف إجرائياً بأنه الدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال استجابته على اختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية .

الأساليب الإحصائية المستخدمة :

#### ١- اختبار تحليل التباين ثنائي الاتجاه Two way ANOVA

٢- تحليل مقارنات متعددة باستخدام اختبار شافيه ،

٣- حساب حجم التأثير باستخدام مربع إيتا



٤- المتوسط الحسابى

٥- الانحراف المعياري

فروض الدراسة :

أولاً: بالنسبة للتفكير الابتكارى

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث (تجريبية أولى/تجريبية ثانية/ضابطة) ومتغير الجنس (ذكور/إناث) فى القياس البعدى لاختبار التفكير الابتكارى.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبيتين (الأولى/الثانية) فى القياسين القبلى والبعدى ومتغير الجنس (ذكور/إناث) فى اختبار التفكير الابتكارى.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى فى القياسين البعدى والتتبعى ومتغير الجنس (ذكور/إناث) فى اختبار التفكير الابتكارى.

ثانياً: بالنسبة للتحصيل الدراسى

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث (تجريبية أولى/تجريبية ثانية/ضابطة) ومتغير الجنس (ذكور/إناث) فى القياس البعدى لاختبار التحصيل الدراسى فى مادة اللغة العربية .

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبيتين (تجريبية أولى/تجريبية ثانية) فى القياسين القبلى والبعدى ومتغير الجنس (ذكور/إناث) فى اختبار التحصيل الدراسى فى مادة اللغة العربية.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى فى القياسين البعدى والتتبعى ومتغير الجنس (ذكور/إناث) فى اختبار التحصيل الدراسى فى مادة اللغة العربية .

## نتائج الدراسة:

### توصلت الدراسة الحالية إلى النتائج الآتية:

- ١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث في القياس البعدي لاختبار التفكير الابتكاري عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) لصالح المجموعة التجريبية الأولى.
- ٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث في القياس البعدي لاختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية عند مستوى دلالة (٠,٠١) لصالح المجموعة التجريبية الأولى.
- ٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى في القياسين القبلي والبعدي في بعدى الأصالة، والمرونة عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) لصالح القياس البعدي .
- ٤- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى في القياسين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية لصالح القياس البعدي عند مستوى دلالة (٠,٠٠١).
- ٥- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الثانية في القياسين القبلي والبعدي في بعد المرونة عند مستوى دلالة (٠,٠٥).
- ٦- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الثانية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية لصالح القياس البعدي عند مستوى دلالة (٠,٠٠١).
- ٧- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى في القياسين البعدي والتتبعي لاختبار التفكير الابتكاري.
- ٨- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى في القياسين البعدي والتتبعي ومتغير الجنس في اختبار التحصيل الدراسي لمادة اللغة العربية .
- ٩- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ذكوري وإناث المجموعات الثلاث في القياس البعدي لاختبار التفكير الابتكاري .

- ١٠- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ذكور وإناث المجموعات الثلاث في القياس البعدي لاختبار التحصيل الدراسي.
- ١١- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية الأولى في القياسين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الابتكاري .
- ١٢- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية الثانية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الابتكاري.
- ١٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية الثانية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لصالح الإناث .
- ١٤- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية الأولى في القياسين البعدي والتتبعي لاختبار التفكير الابتكاري .
- ١٥- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية الأولى في القياسين البعدي والتتبعي لاختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية .

- 7- There are no statistically significant differences between mean scores of the first experimental group in the post- measurement and follow up for Creative Thinking Test.
- 8- There are no statistically significant differences between mean scores of the first experimental group in the post-measurement and follow up and the gender variable in Academic Achievement Test in Arabic Language subject.
- 9- There are no statistically significant differences between mean scores of males and females of the three groups in the post-measurement of Creative Thinking Test.
- 10- There are no statistically significant differences between mean scores of males and females of the three groups in the post-measurement of Academic Achievement Test.
- 11- There are no statistically significant differences between mean scores of males and females of the first experimental group in the pre and post-measurement of Creative Thinking Test.
- 12- There are no statistically significant differences between mean scores of males and females of the second experimental group in the pre and post-measurement of Creative Thinking Test.
- 13- There are statistically significant differences between mean scores of the second experimental group in the pre and post-measurement of Academic Achievement Test in Arabic language subject (0.05) for the females.
- 14- There are no statistically significant differences between mean scores of the first experimental group in the pre-measurement and follow up of Creative Thinking Test.
- 15- There are no statistically significant differences between mean scores of males and females of the post-measurement and follow up of Academic Achievement Test in Arabic language subject.



(males-females) in the post-measurement of the Academic Achievement Test in the subject of Arabic Language.

- 3- There are no statistically significant differences between the mean scores of the two experimental groups in the pre and post-measurement and the gender variable (males-females) on the Academic Achievement Test in the subject of Arabic Language.
- 4- There are no statistically significant differences between the mean scores of the first experimental group in the post-measurement and follow up and the gender variable (males-females) on the Academic Achievement Test in the subject of Arabic Language.

### **Results:**

The study concluded that:

- 1- There are statistically significant differences between mean scores of the three groups in the post-measurement of Creative Thinking Test (0.001) for the first experimental group.
- 2- There are statistically significant differences between mean scores of the three groups in the post-measurement of Academic Achievement Test in the Arabic language subject (0.01) for the first experimental group.
- 3- There are statistically significant differences between mean scores of the first experimental group in pre and post-measurement on the originality and flexibility dimensions (0.001) for the post-measurement.
- 4- There are statistically significant differences between mean scores of the first experimental group in the pre and post-measurement of Academic Achievement Test in the Arabic language subject (0.001) for the post-measurement.
- 5- There are statistically significant differences between mean scores of the second experimental group in pre and post-measurement on the dimension of flexibility (0.05).
- 6- There are statistically significant differences between mean scores of the second experimental group in the pre and post-measurement of Academic Achievement Test in Arabic language subject (0.001) for the post-measurement.



### **Statistical Methods:**

- 1- Two way ANOVA
- 2- Multi-comparison Analysis using Scheffee Test.
- 3- Computation of Effect Volume using  $\epsilon^2$
- 4- Mean
- 5- Standard Deviation

### **Study Hypotheses**

#### First: For Creative Thinking

- 1- There are no statistically significant differences between the mean scores of the three groups (First experimental group, second experimental group, and control group) and the gender variable (males-females) in the pre-measurement of Creative Thinking Test.
- 2- There are no statistically significant differences between the mean scores of the three groups (First experimental group, second experimental group, and control group) and the gender variable (males-females) in the post-measurement of Creative Thinking Test.
- 3- There are no statistically significant differences between the mean scores of the two experimental groups in the pre and post-measurement and the gender variable (males-females) on the Creative Thinking Test.
- 4- There are no statistically significant differences between the mean scores of the first experimental group in the post-measurement and follow up and the gender variable (males-females) on the Creative Thinking Test.

#### Second: For Academic Achievement

- 1- There are no statistically significant differences between the mean scores of the three groups (First experimental group, second experimental group, and control group) and the gender variable (males-females) in the pre-measurement of the Academic Achievement Test in the subject of Arabic Language.
- 2- There are no statistically significant differences between the mean scores of the three groups (First experimental group, second experimental group, and control group) and the gender variable

**Instrumentation:**

- 1- Portrayed Intelligence Test; prepared by Ahmed Zaki Saleh, 1978.
- 2- Scale of Socioeconomic Status Estimation in the Egyptian Family (revised version); prepared by Abdel Aziz Al Shakhs, 2006.
- 3- Torrance Test of Creative Thinking; prepared by Abdullah Soliman, Fouad Abou Hatab, 1971.
- 4- Achievement Test in Arabic Language Subject; prepared by the researcher.
- 5- Training Program based on the Active Learning; prepared by the researcher.

**Study Terminology:****1- Active Learning:**

Active learning is defined as learning in which the learner participates effectively in the learning process, through reading, researching, acquaintance and participation in summer activities and others, and in which the teachers is directing and guiding the learning process.

**2- Creative Thinking:**

Creative thinking is a kind of thinking that aims at discovering new relations or unfamiliar methods to solve problems, and procedurally it is a set of abilities and skills that include fluency, originality, flexibility and sensitivity to problems and points of defect.

The researcher procedurally defines it as the score the student achieves from his/her response on Torrance Test of Creative Thinking in the light of the abilities of creative thinking that include fluency, originality and flexibility.

**2- Academic Achievement:**

The degree of acquisition or the level of success achieved by an individual in a subject or educational/training field and can be measured by achievement tests.

Procedurally, it is defined as the score achieved by the student through his/her response on Academic Achievement Test in the subject of Arabic Language.

### **Importance of the Study:**

The importance of the present study is the importance of the topic that it tackles. Active learning has several advantages that make it better than classical education, as it encourages students' cooperation and activity within the class and exterminates boredom and monotony. Students in active learning setting work as a beehive in order to achieve the work required to be done. Active learning creates an ambience of friendliness and familiarity between the teamwork members they had not experienced before, as the current teaching styles don't encourage interaction and cooperation.

The importance of active learning lies in the student being its focus and the teacher being a director and facilitator. Active learning infuses confidence in student; it develops creative thinking which makes the learning process longer and everlasting as it reach the student and his/her colleagues through their efforts in research and study. This study provides a program with an effective role in heightening the level of academic achievement and the development of creative thinking in students through the usage of active learning strategies; also, it helps to develop positive interaction between learners and teachers.

The Arabian studies hadn't addressed this topic before, specially the Egyptian ones, but it tackled the strategies of active learning. In addition, scarcity is a man feature of this topic in the foreign studies, which seized the relationship between the development of creative thinking and academic achievement.

### **Study Sample:**

Study sample consisted of 99 grade 3 primary students in Suez governorate in Mustafa Kamel and Ahmed Oraby primary schools). Thirty-three of them are taught according to the program of active learning. They represent the first experimental group, the second experimental group thirty-three students (males-females) that are taught according to active learning as practiced in the ordinary school and the control group that consists of thirty-three students (males-females) who are taught according to the classical method of teaching.



## **Abstract**

The issue of active teacher and active teaching skills has an important position between researchers generally in the field of education and specifically in the field of educational psychology. This issue arose due to the numerous and various challenges that we face in the 21<sup>st</sup> century; which require an extensive review of the educational system in order to find modern approaches and directions to the development and modernization of education. These approaches emphasized the role of learner, and made it the focus of the educational process. Therefore, the most important aspect of development in the educational process is changing styles and methods of education and learning in the Egyptian school in order to shift from the classical style, which depends on dictation and memorization, to the active learning style. The effectiveness of active learning, including strategies that develop creative thinking and academic achievement, was asserted by many studies.

### **Study Problem:**

The problem of the study is summarized by the following question:

What is the effect of using an existent program about active learning on the development of creative thinking and academic achievement in primary school students?

This question is twofold:

- 1- What is the effect of using an existent program about active learning on the development of creative thinking in primary school students?
- 2- What is the effect of using an existent program about active learning on heightening the level of academic achievement in Arabic in primary school students?

### **Study Objectives:**

This study aims at defining the effect of using an existent program about active learning on the development of creative thinking and academic achievement in Arabic in grade 3 students of primary school.







Institute Of Educational Studies  
Department of Educational Psychology

# **The Effect of Active Learning on the Development of Creative Thinking and Academic Achievement in Primary School Students**

Thesis for have degree of MA in Educational Psychology

By

**Amany Sayed Farghaly Saleem**

Under Supervision of

**Dr. Nadia Mahmoud Sherif**  
Prof. of Educational Psychology  
Chairman of Educational Psychology  
Department  
Ex-Dean of Kindergarten College  
Cairo University

**Dr. Asmaa Tawfik Mabrouk**  
Instructor of Educational Psychology  
Institute of Educational Psychology  
Cairo University

**2009**









